

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN
MÁSTER UNIVERSITARIO EN COMUNICACIÓN SOCIAL



Maestrías en Comunicación en Brasil, México y España

Análisis comparativo de tres maestrías universitarias iberoamericanas

Trabajo para obtener el título de Máster Universitario en Comunicación Social, con especialidad en Comunicación, Cambio Social y Desarrollo

Presentada por:

Leonardo Magalhães Firmino

E-mail: *leonardo_firmino@msn.com*

Dirigida por:

Dr. Vicente Baca Lagos

Madrid, 21 de septiembre de 2012

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	4
INTRODUCCIÓN.....	5
1 PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	7
1.1 Objetivos de la investigación	7
1.2 Justificación de la Investigación	8
1.3 Preguntas de investigación.....	14
1.4 Etapas de la investigación	15
1.5 Selección del corpus de análisis	16
1.6 Libro de códigos.....	18
2 CONSTRUCCIÓN TEÓRICA DEL OBJETO DE ESTUDIO	31
2.1 El programa de estudios	32
2.2 El programa de máster universitario	35
2.3 El campo académico de la comunicación	37
2.4 Reconponiendo los tres elementos obligatorios: la “Maestría en Comunicación”	45
3 LAS MAESTRÍAS EN COMUNICACIÓN EN IBEROAMÉRICA: LOS CASOS DE MÉXICO, BRASIL Y ESPAÑA	49
3.1 El contexto mexicano.....	49
3.2 El contexto brasileño.....	51
3.3 El contexto español	52
4 EL ANÁLISIS DE LOS DATOS	54
CONCLUSIONES.....	108

BIBLIOGRAFÍA	116
ANEXOS.....	122
Anexo I.....	122
Anexo II	128

AGRADECIMIENTOS

Mis agradecimientos van para todas aquellas personas que desde el principio de mi formación me han impulsado y motivado a continuar: mis padres y mi esposa María. De forma especial quisiera agradecer a mi tutor por la atención, la paciencia y los valiosos consejos brindados.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se ubica dentro del debate sobre las modalidades de la enseñanza de las ciencias sociales, y específicamente de la comunicación. Si inicialmente la postura predominante entre los especialistas del sector era que la didáctica puede ser la misma para todas las disciplinas, a lo largo del siglo XX tal visión fue remplazada por la idea que cada ciencia debe tener una didáctica específica, adaptada a sus características, fenómenos de análisis e interrogantes que la animan.

En el campo de la comunicación este debate aún no ha sido superado, debido en gran medida a que dicha disciplina no cuenta con una definición unívoca y una legitimidad equiparable a la de ciencias como la física o la sociología. Esta situación ha dado lugar a posiciones diferenciadas y opuestas entre sí. De este modo si por un lado algunos estudiosos niegan una especificidad a la comunicación como ciencia, considerándola una dimensión de la cultura (Martín Barbero, 1990; García Canclini, 1995; Ortiz, 1999), o un subcampo de las ciencias sociales (Sánchez Ruiz, 2011). Otros defienden la autonomía de los fenómenos y procesos comunicativos, afirmando que la ciencia desde la que deben ser analizados es la comunicología (Martín Serrano, 1989; Galindo, 2007).

En las páginas a seguir se analizan estas diferentes posturas considerando en particular su vigencia dentro de los programas de posgrado de tres países de Iberoamérica: México, Brasil y España. La investigación consta de cinco capítulos además de las conclusiones, bibliografía y anexos que aparecen al final.

En el primer capítulo se realiza una presentación de la investigación. Dentro del mismo se exponen los objetivos de este trabajo de fin de máster, así como las razones que lo justifican y las interrogantes de las que nace. Posteriormente se describen de forma cronológica las etapas en las que ha sido realizada esta investigación y se explican los criterios utilizados para seleccionar el corpus de análisis, conjuntamente al libro de códigos que consta de una breve explicación para cada variable.

A seguir, en el segundo capítulo se describe la construcción teórica del objeto de estudio. Éste se compone por diversos apartados que analizan los conceptos de

programa de estudios, programa de máster universitario y campo académico de la comunicación. En el epígrafe final se ilustran los elementos del sistema mediador “Teoría de la Comunicación”.

El tercer capítulo se ocupa de contextualizar la enseñanza de la comunicación, y específicamente las maestrías en el sector, impartidas por las Universidades Autónoma, Federal de Rio de Janeiro y Complutense de Madrid en los casos de México, Brasil y España respectivamente.

A continuación, en el cuarto capítulo se exponen los resultados del análisis de los datos por cada variable y se formulan algunas observaciones sobre la comparación entre las tres maestrías analizadas.

Finalmente se presentan las principales conclusiones extraídas de este análisis comparativo.

1 PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo describiremos los aspectos *tecnológicos, metodológicos y epistemológicos* (Ibáñez, 1986) de este trabajo junto a su estructura lógico-organizacional.

1.1 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Este trabajo de investigación, requisito fundamental para obtener el grado de Maestro en Comunicación social, que se intitula *Maestrías en Comunicación en Brasil, México y España: Análisis comparativo de tres maestrías universitarias iberoamericanas*, tiene como meta sistematizar, contextualizar e interpretar los datos disponibles en 2012 sobre los programas de maestría en Comunicación de tres universidades: Universidad Complutense de Madrid (UCM), Universidad Federal de Rio de Janeiro (UFRJ) y Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). En particular modo hemos seleccionado tres programas de estudio: el Máster Universitario en Comunicación Social (UCM), el *Mestrado Acadêmico em Comunicação e Cultura* (UFRJ) y la Maestría en Comunicación (UNAM).

Específicamente los objetivos de este elaborado son:

1) Ofrecer un cuadro descriptivo de los programas de posgrado en Comunicación seleccionados en tres países de la región iberoamericana (México, España y Brasil), entendiéndose como tales los programas de estudio orientados a la obtención del grado de maestría, oficialmente reconocidos por las normativas nacionales de educación superior.

2) Identificar y explicar cómo los tres programas analizados están poniendo en práctica la didáctica específica del campo de la comunicación.

La información analizada en este trabajo ha sido recogida exclusivamente a partir de las páginas web oficiales de los programas analizados. Pese a que estudia diversas características de los mismos tiene el límite de no poder comprender en profundidad los modelos de formación de cada maestría, porque como señala Martín Barbero (1990b):

A diferencia de la experiencia académica, que de una forma u otra deja su huella en el currículum, los modelos de formación no son legibles en el texto de los planes de estudio. Allí lo que se encuentra son principios abstractos y adhesiones a valores generales, en cambio, los modelos de formación tienen un modo de existencia más práctica que teórica y operan a través de las ideologías profesionales que cada escuela legitima y de los modelos pedagógicos que guían el proceso de docencia/aprendizaje (p.16).

A partir de esta premisa se evidencia que el carácter principal de este informe es más descriptivo e interpretativo que evaluativo, y está abierto a una futura extensión y profundización.

1.2 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación está justificada por la falta de estudios comparativos internacionales sobre cómo se estructuran los planes de estudio de los posgrados, y específicamente de las maestrías en Comunicación.

En el panorama actual existen sistematizaciones sobre la oferta de posgrados en comunicación en Iberoamérica, estudios sobre la producción científica (Vassallo de Lopes & Romancini, 2012; Bustamante Farías, 2004; Fuentes Navarro, 2011; Fuentes Navarro & Bustamante Farías, 2012; García Jiménez & Gómez Mompart, 2012; Balbachevsky, 2005; González Enders, 2010; Luchilo, 2010; O'Donnell, 1993) y, teóricamente hablando, existen importantes estudios sobre el campo de la comunicación (Vassallo de Lopes, 2001; Martín Serrano, 1981; Sánchez Ruiz, 2011; Martín Barbero, 1990a, 2007; Galindo Cáceres, 2007).

Existen asimismo algunas propuestas que intentan construir una Teoría de la Comunicación, eliminando la fragmentación de esta materia y concediéndole el estatus de disciplina autónoma: la Comunicología (Martín Serrano, 1981; Galindo Cáceres, 2007). Desde el enfoque de los Estudios Culturales se estudian las interacciones comunicativas y sus productos, especializando los análisis en base a disciplinas del

área de las Humanidades y de las Artes¹ (Martín Barbero, 1990a). Por otro lado, existen formulaciones que ubican la comunicación y su investigación dentro de un área de estudios más amplia, el área de las Ciencias Sociales² (Sánchez Ruiz, 2011).

Sin embargo en la región se evidencia una gran carencia investigadora acerca de cómo se están poniendo en práctica los procesos de enseñanza-aprendizaje en el campo de la comunicación, en el nivel de maestría.

Pese a las diferencias teóricas sobre el campo de la comunicación, o sobre el estado de su producción científica, es indispensable reflexionar sobre las modalidades y contenidos de la enseñanza de la comunicación en las universidades, y en particular en los posgrados de comunicación. Especialmente si se considera que ese es el ambiente donde se forman los futuros formadores e investigadores, aunque una parte de los alumnos de posgrado se dedique a tareas profesionales en empresas privadas u organismos públicos.

Es importante reflexionar sobre la formación en comunicación porque siempre más investigadores utilizan sus análisis empíricos en una infinitud de ámbitos de la intervención social (producción, reproducción y cambio). Además, es creciente la tendencia a adoptar en los currículos contenidos didácticos instrumentales.

Pero adoptar un enfoque ateórico en la enseñanza de la comunicación en las universidades significa en muchos casos reducir un posgrado a un curso de formación profesional, empobreciendo y degradando la docencia a un mero curso sobre técnicas de control social (Martín Serrano, 2006). Gran parte de los cursos de comunicación donde prevalece esta tendencia tienen por objetivo la formación técnica de profesionales para el mercado del trabajo, a expensas de la formación de investigadores que contribuyan al crecimiento de la ciencia. En los currículos ofrecidos por estos

¹ Conocida también como Ciencias Humanas, o Humanidades, que es un área más independiente respecto al pensamiento positivista. La misma está formada por disciplinas como: Arte e Historia del Arte; Estudio de la Literatura (como parte de la Filología, en sus diferentes variantes) y Literatura Comparada; Historia; Teología y Religión; Filosofía; Filología; Musicología; Lingüística, englobada muchas veces dentro de las Filologías; Semiótica y Semiología.

² Contrariamente a lo que ocurre con las Humanidades, las Ciencias Sociales están formadas por disciplinas que tienen un vínculo más fuerte con la corriente positivista, como: Economía, Psicología, Sociología, Ciencia política, Derecho, Etnografía, Etnología, Geografía Humana, Urbanismo, Bibliotecología, Historia Económica y social, Didáctica, Política y Trabajo Social.

cursos el término «comunicación» sirve en muchos casos para camuflar la manipulación o el control social, presentados como parte integrante del conocimiento universitario deseado y necesario en la sociedad. Como afirma Martín Serrano (2006):

Así, donde se siguen enseñando las mismas estrategias publicitarias abusivas, ahora se prefiere escribir «comunicación para el consumo»; donde se continúa enseñando cómo usar la imagen y el discurso para el control electoral, cabe ahora oír «comunicación política»; donde se mantienen programas que enseñan a servirse de la coerción psicológica, antes se decía «relaciones laborales» y ahora se dice «comunicaciones humanas» (Martín Serrano, 2006, p. 3).

Frente a estas consideraciones estudiar las dimensiones teóricas de la comunicación y las formas en que ésta se enseña en las universidades tiene gran importancia en nuestra época histórica. Aunque la tendencia generalizada en los cursos de comunicación sea privilegiar la enseñanza de conocimientos y herramientas técnicas de manipulación y control social, es fundamental que la enseñanza de la comunicación tenga por objetivo la formación de investigadores y profesionales conocedores de los orígenes, dimensiones del campo y consecuencias sociales de las actividades comunicativas.

En este sentido, Martín Serrano (2006) explica claramente la importancia de incluir la Teoría de la Comunicación en los planes de estudio y hace una diferenciación entre la formación de científicos y manipuladores por parte de las instituciones de educación superior:

Me parece que un universitario que curse estudios de comunicación tiene derecho a salir de las aulas sabiendo distinguir entre la obra del científico y la del manipulador. Es una distinción sencilla de establecer:

- *El científico está interesado en hacer saber. Crea y enseña conocimiento para que quienes lo utilicen amplíen su autonomía. En este caso, la autonomía del alumno crece, en la medida en que pueda saber lo que la comunicación hace que otros*

hagan. Descubrirá que el uso que haga de sus competencias comunicativas va a afectar su existencia y la de los demás.

• En cambio, el controlador está interesado en hacer hacer. En este caso, al alumnado se le ofrece conocimiento científico, en la medida en que sirva para dirigir el comportamiento de las personas hacia el objetivo que el profesional de la comunicación tenga encomendado (Martín Serrano, 2006, p. 4).

De forma paralela el autor también asocia la diferencia entre la Teoría de la Comunicación y las técnicas de control social que recurren a la comunicación, con la línea divisoria que ha separado a los científicos de los sofistas.

Para poder estar capacitado a identificar en el mundo dicha línea divisoria, es necesario que todo egresado de un posgrado en comunicación sepa detectar lo que determinados colectivos pretenden hacerles hacer; que el estudiante entienda cuando la formación que recibe tiene el fin de transformarlo en un cómplice de la manipulación, o en un investigador dotado de ética y conciencia crítica.

En determinadas ocasiones el conocimiento científico es usado como excusa para construir dogmas sobre cómo llevar a cabo proyectos de intervención social o políticas públicas, o más grave aún, para difundir ideas limitadas y limitantes sobre la realidad social, que privilegian el recurso a métodos emocionales con el objetivo de manipular personas. Este es el caso por ejemplo de disciplinas como el Marketing y sus derivados, así como del área de la comunicación política orientada en muchos casos a la obtención de objetivos por encima de consideraciones éticas. Los profesionales de estos campos suelen formar parte de cursos de posgrado en comunicación, sirviéndose en algunas ocasiones de la legitimidad académica de alguna importante universidad o centro universitario de investigación para camuflar una discutible calidad investigadora y didáctica.

Frente a la prevalencia de visiones instrumentales es necesario adquirir una conciencia crítica sobre la enseñanza de la comunicación. También, es imprescindible dotarse de una conciencia crítica respecto a las lógicas de producción y reproducción social de prácticas comunicativas en ámbito académico, así como en la producción científica y su entorno.

La Universidad como institución es reflejo de la sociedad y del momento histórico en el que se encuentra. Al formar parte de un determinado entorno social está intrínsecamente relacionada con las características culturales, políticas y económicas que lo componen pero no se encuentra determinada por el mismo. Por el contrario, más que una entidad para reproducir las lógicas prevalentes a nivel social representa un espacio donde a partir de la crítica es posible incidir sobre las ideas y en última instancia cambiarlas (Fuentes Navarro, 2011: 42).

La crítica del mundo académico es importante porque hoy, más que nunca, se observan tendencias a la reproducción del *habitus*³ capitalista en el que la producción científica sirve sólo para acumular capital; en el que la participación a proyectos de cooperación para el desarrollo por parte de algunos académicos sirve sólo para ampliar el propio currículum y aumentar sus ganancias; en el que los objetos de estudio son disputados como en el libre y salvaje mercado; en el que las citas se vuelven una moneda de cambio internacional sujeta a fluctuaciones; en el que la investigación sirve solo como trampolín para volverse un consultor; en el que el interés por un tema de investigación está determinado por una lógica parecida a la del mercado (de la demanda y de la oferta) o como en las pasarelas de Milán, donde se definen las tendencias de la primavera volviéndose una moda; y, en el que las emociones y el egoísmo primorean sobre la razón y el interés colectivo.

El diseño de las actividades didácticas en un currículum universitario en comunicación es un asunto científico y debería ser cuidadosamente tratado por especialistas en didáctica específica de la comunicación, y no solamente por los expertos comunicólogos. En la realidad sin embargo el diseño curricular de posgrados en comunicación generalmente está dirigido por expertos de este mismo campo y no por especialistas en didáctica de la comunicación, que es muy distinto.

Además de la dimensión científica, el diseño curricular de la comunicación tiene fuertes connotaciones políticas. Así por ejemplo, desde finales del siglo XIX, existen organizaciones, anteriormente confesionales y hoy corporativas, que han declarado su intención explícita de intervenir en la enseñanza de la comunicación con

³ En sentido *Bourdierliano*.

el objetivo de orientar los estudios en este campo y formar personas que trabajen por la defensa de sus intereses. La visión utilitarista de la comunicación se basa también en lógicas geopolíticas, militaristas y etnocéntricas que subordinan saberes que no responden directamente a intereses preestablecidos. En palabras de Martín Serrano (2006):

Este modo de hacer comunicación que ignora y lamina la diversidad cultural hace que se extingan identidades, formas de vivir, tradiciones, conocimientos y habilidades. Destruye capitales intangibles que son patrimonio de la humanidad y, por lo tanto, globalizan la pobreza. Recurre al profesional de la comunicación que tal vez llegó a la universidad con afanes creativos, como un técnico de la descreación.

• *Necesitan, en nuestro tiempo, de profesionales que aticen desde los medios de comunicación para masas el belicismo de los ciudadanos, en los meses previos a las invasiones militares. Expertos de la mistificación que disfracen de nobles principios democráticos y humanitarios los intereses geopolíticos de las naciones imperialistas. Manipuladores de la comunicación que son piezas fundamentales en el planeamiento de las guerras de diseño que asolan al mundo. Son expertos en la deshumanización que cuando estén en curso las acciones bélicas, convertirán la barbarie de los bombardeos en espectáculos. Profesionales al servicio de los actuales señores de la guerra que programarán la desinformación, para que el sufrimiento y las tropelías no sean visibles, ni para los cronistas de los medios de comunicación ni para las audiencias (Martín Serrano, 2006, p. 5).*

En conclusión, la relevancia social de la formación a nivel de posgrado en el campo de la comunicación y la gran discrepancia que existe sobre cómo formar investigadores y profesionales introduce un nuevo reto que debe ser resuelto: entender cómo realmente se enseña la comunicación para diseñar currículos adaptados a las

exigencias del desarrollo social. Esta tarea requiere sin duda alguna, un estrecho diálogo entre investigadores, teóricos, estudiantes y profesionales. Pero sobre todo precisa de una voluntad política y de la capacidad de renunciar al individualismo a favor de lógicas colectivistas.

En base al conjunto de necesidades e inquietudes antes expuestas, justificamos la pertinencia de llevar a cabo un estudio que pretende describir en qué modo tres de las más importantes maestrías en comunicación en Iberoamérica fundamentan sus actividades didácticas en la enseñanza de la comunicación.

1.3 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

A seguir reportamos las principales preguntas que han guiado el desarrollo de esta investigación.

Aspectos generales

¿Cuáles son las visiones teóricas sobre el campo de la comunicación que podemos identificar en cada programa de maestría?

¿Cuáles son los aspectos encontrados que podrían facilitar o debilitar un proceso de internacionalización y cooperación de los estudios de posgrado en Iberoamérica?

Democratización de los estudios de posgrado *versus* clasismo académico: ¿Cuáles son las diferencias entre los tres posgrados en materia de acceso a la maestría y los requisitos de ingreso?

¿Cuáles son las características principales que se pueden encontrar en la información disponible sobre el profesorado?

El acceso a la información: ¿Los posgrados en comunicación saben comunicar?

Aspectos didácticos y plan de estudios

¿Qué orientación formativa poseen los posgrados analizados: académica, profesional o mixta?

La construcción científica del currículo *versus* el típico conjunto variopinto de asignaturas fragmentadas: ¿Existe coherencia entre los objetivos formativos y las actividades didácticas?

¿Cómo está estructurado el plan de estudios de cada maestría?

¿Se aprende sólo en la universidad o se fomentan actividades didácticas fuera del aula y no estrictamente relacionadas a la investigación?

El egreso

¿Cuáles son las características que se desea fomentar en el egresado?

¿Se enseña a transmitir eficazmente el conocimiento o sólo a adquirirlo a través de la investigación?

¿Cuáles son las modalidades de trabajo de fin de máster?

1.4 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación expondremos las cinco fases en las que ha sido dividida la elaboración de esta investigación.

Fase 1

Construcción teórica del objeto de estudio “maestría en comunicación”.

Fase 2

- Selección de tres programas de posgrado que impartieran maestrías en comunicación y que tuvieran informaciones suficientes disponibles en Internet;
- Puesta en común de todas las informaciones disponibles sobre las tres maestrías seleccionadas.

Fase 3

- Diseño de las dimensiones y de las variables para el análisis en base a las informaciones disponibles de las tres maestrías;
- Estudio de las variables utilizadas en el análisis curricular de los trabajos académicos consultados;
- Elaboración de libro de códigos para definir cada categoría de análisis.

Fase 4

- Elaboración de la matriz de análisis;
- Recogida de los datos de cada maestría para cada variable.
- Síntesis en las Observaciones I (Ob. I) de los datos recogidos por variables;
- Síntesis de los datos recogidos en las Observaciones II (Ob. II) por cada dimensión.

Fase 5

- Interpretación de los datos recogidos;
- Identificación de temas clave para tratar con mayor profundidad en las conclusiones;
- Contestación de las preguntas de investigación;
- Elaboración de las conclusiones de la investigación.

1.5 SELECCIÓN DEL CORPUS DE ANÁLISIS

Esta investigación estudia la maestría en comunicación como objeto de estudio. Con el objetivo de delimitar el alcance de dicho concepto, hemos elaborado una definición del mismo a partir de la consultación de las principales referencias bibliográficas sobre el tema en el ámbito iberoamericano desde el año 1985 hasta el 2012.

El corpus de la investigación está formado por los planes de estudio disponibles online en las páginas oficiales de las maestrías analizadas, relativos al año 2012:

- Máster Universitario en Comunicación Social (UCM)⁴;
- *Mestrado Acadêmico em Comunicação e Cultura* (UFRJ)⁵;
- Maestría en Comunicación (UNAM)⁶.

Hemos seleccionado las maestrías en base a los siguientes criterios:

- que formaran parte de universidades públicas;
- que actuaran en el campo de la comunicación;

⁴ Página web oficial: <https://sites.google.com/site/mucsucm/>.

⁵ Página web oficial: <http://www.pos.eco.ufrj.br/>.

⁶ Página web oficial: http://www.posgrado.unam.mx/oferta/programa.php?id_coor=21.

- que constituyeran una maestría universitaria, o máster oficial como se denomina en España o *stricto sensu* en Brasil;
- que fueran de proveniencia geográfica mexicana, brasileña y española con el objetivo de obtener el cuadro paradigmático (aunque reducido) de tres países que poseen una tradición consolidada en el estudio del campo de la comunicación;
- que tuvieran un elevado nivel de calidad según las instituciones evaluadoras del país donde tienen su sede (Vassallo de Lopes; Romancini; García Jiménez; Gómez Mompart; Fuentes Navarro & Bustamante Farías, en Vassallo de Lopes (coord.), 2012).
- Que tuvieran acceso a las informaciones suficientes para el análisis⁷.

El análisis se ha llevado a cabo mediante el análisis de contenido (AC), que es un conjunto de procedimientos con el fin de interpretar mensajes, textos y discursos, que proceden de procesos de comunicación. El AC está basado en técnicas cualitativas, como las lógicas fundamentadas en la combinación de categorías, y cuantitativas, como las estadísticas basadas en el recuento de unidades).

El objetivo del AC, según Piñuel & Gaitán (2002) es:

Elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido aquellos textos, o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior. Su propia denominación de análisis de “contenido”, lleva a suponer que el “contenido” está encerrado, guardado –e incluso a veces oculto– dentro de un “continente” (el documento físico, el texto registrado, etc.) y que analizando “por dentro” ese “continente”, se puede desvelar su contenido (su significado, o su sentido), de forma que una nueva “interpretación” tomando en cuenta los datos del análisis, permitiría un diagnóstico, es decir, un nuevo conocimiento (gnoscere “conocer”) a través

⁷ En un primer momento quisimos incluir en el análisis comparativo las maestrías en comunicación del ITESO de México y de la USP de Brasil, pero sus páginas web no contenían informaciones suficientes para hacer un análisis con la profundidad deseada.

de su penetración intelectual (dia, en griego es un prefijo que significa “a través de” en el sentido de “atravesar”) (p. 2).

En suma, el objetivo del análisis de contenido es hacer emerger el sentido latente que procede de las prácticas sociales y cognitivas, revelando lo no aparente, lo potencial y lo no dicho de todo mensaje. Este sentido latente está contenido en los textos, que siempre se refieren a un conjunto de conductas sociales y cognitivas donde las interacciones comunicativas son mediadas y mediadoras de sí mismas.

Los actores de una interacción comunicativa humana conocen los códigos de actuación con otros seres humanos. Ellos poseen el conocimiento necesario acerca de las posibilidades expresivas del cuerpo (como en la comunicación cara a cara), las probabilidades de significación de ciertas expresiones y las oportunidades de acción-interacción en general. El saber hacer acerca de la comunicación es un patrimonio cognitivo (Piñuel & Gaitán, 2002), es decir, es un producto de la práctica comunicativa que los sujetos de la interacción conocen y que en el acto comunicativo guían la construcción recursiva de nuestras auto-referencias, representaciones e inferencias (Piñuel & García-Lomas, 2001).

1.6 LIBRO DE CÓDIGOS

Para la construcción de este libro de códigos hemos realizado una puesta en común de las informaciones recogidas de los programas de las maestrías analizadas (véase datos en el Anexo I). Con dichas informaciones hemos definido cada variable, para que hubiese una intersección entre la información disponible en cada uno de los tres programas.

En la presentación de los resultados, para cada variable hemos previsto un código para la presencia o ausencia de información. En el primer caso, reportaremos sencillamente la información disponible y en el segundo codificaremos el apartado como “NO CONSTA”. Además, la tabla que contiene los resultados contiene dos apartados de observaciones: el primero (Ob. I) es una síntesis de los datos relativos a las tres unidades de análisis por variable, mientras que el segundo (Ob. II), más amplio, es una meta-síntesis de los datos recogidos en cada dimensión.

Variables	Descripción
0. UNIVERSIDAD	<i>IDENTIFICA EL NOMBRE OFICIAL DE LA UNIVERSIDAD EN LA CUAL ESTÁ UBICADA LA MAESTRÍA ESTUDIADA.</i>
1. ASPECTOS GENERALES	<i>DIMENSIÓN QUE DESCRIBE LAS CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA TITULACIÓN OFERTADA Y ALGUNOS ASPECTOS RELACIONADOS CON LA INFRAESTRUCTURA UNIVERSITARIA DISPONIBLE. ESTOS ASPECTOS SE REFIEREN A LOS DATOS MACROSCÓPICOS DE LA TITULACIÓN.</i>
1.1. Denominación	El nombre oficial de la maestría.
1.2. Tipo de enseñanza	Si se trata de una maestría presencial, semi-presencial o virtual.
1.3. Ciclo	El nombre oficial que cada universidad (en base a la nomenclatura nacional) asigna al nivel de estudios cursado, como licenciatura, maestría o doctorado, por ejemplo.
1.4. Centro responsable	El nombre oficial del centro que imparte la maestría en la universidad.
1.5. Rama de conocimiento	El campo del saber cuya seña de identidad es un conjunto de disciplinas, como por ejemplo Humanidades y Ciencias sociales.
1.6. N° de plazas de nuevo ingreso ofertadas	El número máximo de alumnos que el programa ofrece en cada convocatoria de inscripción.
1.7. N° de créditos de educación superior nacional	El número de créditos que habilita la obtención de la titulación.

1.8. Carga horaria mínima	El número mínimo de horas de actividades didácticas que cada alumno deberá cursar en la maestría.
1.9. N° mínimo de créditos matriculables por periodo lectivo	Número mínimo de créditos que cada alumno debe matricular por cada periodo lectivo, que puede corresponder a un semestre o a un año académico, por ejemplo.
1.10. Modalidades de matrícula	Es identificable como a tiempo completo o a tiempo parcial y expresa la concentración de actividades didácticas que el alumno elige estudiar en un único periodo lectivo.
1.11. Naturaleza de la institución que concede el título	Indica si la Universidad que ofrece la maestría es pública o privada.
1.12. Lenguas utilizadas a lo largo del proceso formativo	Las lenguas que es necesario saber para poder participar en las actividades didácticas ofertadas.
1.13. Sistema de garantía de calidad	Los mecanismos de control, discusión e intervención sobre la maestría, con el objetivo de mantener o mejorar su calidad.
1.14. Recursos materiales y servicios	La infraestructura ofertada al alumnado para llevar a cabo y facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta variable indica también si tales servicios y recursos materiales son genéricos o específicos para la enseñanza-aprendizaje de la comunicación en el seno de una maestría.
1.15. Legislación que regula el posgrado	El marco jurídico nacional que regula las maestrías.

1.16. Orientación predominante	La orientación formativa que ofrece la maestría, que podría ser de tipo científico-académica, profesional, o mixta (que significa una fusión entre la profesional y la académica).
2. DESCRIPCIÓN GENERAL DEL TÍTULO	<i>ESTA DIMENSIÓN DESCRIBE (EN DOS SUB-DIMENSIONES Y NUEVE VARIABLES) LOS ASPECTOS GENERALES DE LA MAESTRÍA EN LO QUE SE REFIERE AL ÁMBITO FORMATIVO.</i>
2.1. Las funciones que pueden desempeñar los especialistas en comunicación	Los ámbitos profesionales en los que se cree que el titulado pueda trabajar al terminar la maestría.
2.2. Visión de los estudios en comunicación	Visión sobre los elementos más relevantes del pasado y del presente sobre el campo de la comunicación.
2.3. Relevancia académico-científica	Explicación de la relevancia científica del campo de la comunicación.
2.4. Interés de la Maestría para la sociedad	Explicación sobre la relevancia que la comunicación y/o la maestría tienen en la sociedad.
2.5. Objetivos	<p><i>Esta subdimensión agrupa dos variables que describen los objetivos formativos de la maestría en base a su perfil académico científico.</i></p> <p><i>“En el planeamiento de la enseñanza, como en todo tipo de planeamiento, una etapa esencial y básica, tanto para el profesor como para los alumnos, es la del establecimiento de los objetivos” (Díaz Bordenave &</i></p>

	Martins Pereira, 1982: p. 97).
2.5.1. <i>Objetivos generales</i>	Los objetivos formativos generales que la maestría se propone.
2.5.2. <i>Objetivos específicos</i>	Los objetivos formativos específicos que la maestría se propone.
2.6. Competencias	<p>Esta subdimensión describe con tres variables los conocimientos, las habilidades y las destrezas que los alumnos deberían adquirir a través de las actividades didácticas de la maestría.</p> <p>Esta variables son lo que Días Bordenave y Martins Pereira (1982: p. 101) definieron como <i>habilidades intelectuales</i>. Según los autores:</p> <p><i>“Habilidades intelectuales designan modos de operación y técnicas generales de tratamiento de temas y problemas. Algunos autores las denominan "pensamiento crítico", "pensamiento reflexivo", "resolución de problemas". De una manera operacional, se podría decir que un individuo posee habilidades intelectuales cuando se muestra capaz de encontrar, en su experiencia previa, informaciones y técnicas apropiadas al análisis y solución de situaciones o problemas nuevos. Esto exige del individuo un análisis de comprensión de la situación problemática; un bagaje de métodos que puedan utilizarse; y exige además cierta facilidad de discernir las relaciones adecuadas entre experiencias previas y la nueva situación.”</i></p>

2.6.1. Competencias relacionadas con cambios sociales	Las competencias que son necesarias para identificar los cambios sociales, que afectan a la comunicación social y que son afectados por ella.
2.6.2. Competencias relacionadas con la aplicación de conocimientos y destrezas	Las competencias necesarias para saber integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información.
2.6.3. Competencias relacionadas con la transmisión y puesta en común de los conocimientos y las destrezas	Las competencias necesarias para poder comunicar conocimientos y razones últimas que las sustentan, a públicos especializados y no especializados de un modo claro.
3. ACCESO Y ADMISIÓN DE ESTUDIANTES	<i>ESTA DIMENSIÓN DESCRIBE EN DOS VARIABLES LOS ASPECTOS RELATIVOS A LA ADMISIÓN DE ALUMNOS DE NUEVO INGRESO A LA MAESTRÍA. DICHA DIMENSIÓN ESTÁ COMPUESTA POR DOS VARIABLES QUE RELACIONAN LOS CRITERIOS DE INGRESO AL MÁSTER Y EL PERFIL IDEAL DEL ESTUDIANTE DE LA MAESTRÍA.</i>
3.1. Perfil de ingreso	Las características que el estudiante debe tener antes de haber hecho la maestría para ser admitido. Estas características se refieren a conocimientos, destrezas y habilidades relacionadas con el campo de la comunicación y la investigación. Constituyen lo que Días Bordenave y Martins Pereira (1982: p. 112) definieron como “ <i>conducta inicial o de entrada</i> ”.
3.2. Criterios de admisión	Las características que el estudiante debe tener para ser admitido en la maestría. Esta variable está más relacionada con aspectos generales y legales, así como con el tipo y el grado de titulación

	mínima del postulante, por ejemplo.
4. PLAN DE ESTUDIOS	<p><i>ESTA DIMENSIÓN DESCRIBE EN OCHO VARIABLES LOS ASPECTOS DIDÁCTICOS DE LA MAESTRÍA.</i></p> <p><i>“Para muchos profesores universitarios la única forma de planear el currículo de una carrera o de un curso está en hacer una lista de las disciplinas indispensables para la profesión o ciencia de que se trate. Según ellos la carrera, o currículo, consiste en un conjunto de disciplinas organizadas en tal forma que lo que se aprende de ellas inicialmente sirva para aprender lo que ofrecen las ulteriores, en una secuencia que va desde las materias básicas o teóricas a las materias aplicadas.</i></p> <p><i>Esta forma tradicional de planeamiento del currículo por disciplina es sólo una de las muchas formas de estructurar un currículo. No es una de las mejores formas, ya que muchos profesores se quejan de que los currículos por disciplinas más parecen una "colcha de retazos" que un programa de estudios bien integrado.</i></p> <p><i>Una alternativa de estructurar la enseñanza consiste en enfocar, no las disciplinas, sino más bien los procesos o fenómenos importantes del campo de estu-</i></p>

	<p><i>dio, estudiándolos en la forma compleja como ellos se presentan en la realidad, y aportando al aprendizaje de cada proceso, las contribuciones de las diversas disciplinas.</i></p> <p><i>Se puede decir que la estructuración curricular por disciplinas es lineal y la que se hace por procesos interdisciplinarios es integrada.” (Días Bordenave y Martins Pereira, 1982: p. 121).</i></p>
4.1. Estructura Curricular	<p>La descripción general de la estructura curricular, evidenciando la estructura temática de las actividades didácticas del plan de estudios.</p> <p><i>"Preside a la selección de las unidades curriculares, la clarificación de los objetivos perseguidos por el currículo como un todo. Asunto del ámbito de la pedagogía, no se le puede poner de lado en ninguna entidad de enseñanza, sea cual fuera su nivel, especialmente en una época en que las cambiantes fuerzas que actúan sobre la escuela deciden si ésta será adecuada u obsoleta". (Días Bordenave y Martins Pereira, 1982: p. 123).</i></p>
4.2. Planificación temporal	<p>La descripción de la organización temporal de las actividades didácticas a lo largo de la duración de la maestría.</p>
4.3. Movilidad	<p>La descripción de las modalidades de estancias de estudios en otras universidades.</p>

4.4. Estructuras temáticas	Las etiquetas que se usan para describir jerárquicamente el mapa curricular y su organización.
4.5. Líneas de investigación	La descripción de las líneas de investigación que la maestría desarrolla en sus actividades didácticas.
4.6. Convenios de colaboración y prácticas externas	La descripción de las relaciones entre la maestría y organizaciones extrauniversitarias, como ONGs, Estado y empresas. Los convenios están estrictamente relacionados con las actividades didácticas de la maestría.
4.7. Requisitos extracurriculares	Los requisitos que no pertenecen a las actividades didácticas de la maestría, pero que el estudiante debe cumplir obligatoriamente.
4.8. Modalidades para obtener el grado de maestría	Las varias formas posibles que cada programa prevé como trabajo de fin de máster. Es lo que Días Bordenave y Martins Pereira (1982: p. 112) definieron como “ <i>conducta final o de salida</i> ”.
5. PROGRAMACIÓN	<i>ESTA DIMENSIÓN DESCRIBE EN DOS VARIABLES LOS ASPECTOS LIGADOS A LA DISTRIBUCIÓN TEMPORAL Y ESPACIAL GENÉRICA DE LAS ACTIVIDADES DIDÁCTICAS.</i>
5.1. Horarios	La disposición temporal de las asignaturas por semana y periodo lectivo.
5.2. Fichas de las asignaturas	Si constan o no las informaciones detalladas sobre cada asignatura, organizadas en un archivo consultable y qué epígrafes contienen. A efectos de esta variable se han considerado los criterios esta-

	<p>blecidos por Días Bordenave y Martins Pereira (1982: pp. 127-129), quienes recomiendan para la elaboración de fichas de asignaturas:</p> <p><i>“Se detallan a continuación los pasos que el profesor puede dar para planear su disciplina en forma sistemática:</i></p> <p><i>a. El profesor se asegura de la importancia de la disciplina, según las necesidades sociales, culturales, económicas, tecnológicas, etc. de la región bajo influencia de: la institución, para justificar la inclusión de esa materia en el currículo.</i></p> <p><i>b. Determina los SERVICIOS PROFESIONALES más importantes que el estudiante podrá realizar en la comunidad, en relación con la disciplina enfocada. Para este fin el profesor debe consultar diversas fuentes: los exalumnos, los empleadores de los mismos, los clientes o usuarios de los servicios profesionales (...), las asociaciones de clase que agrupan los profesionales, etc. De estas fuentes el profesor obtiene orientaciones tan objetivas como sea posible sobre los TIPOS DE SERVICIOS DE MAYOR DEMANDA (...).</i></p> <p><i>c. Determina luego todas las OPERACIONES o TAREAS ESPECÍFICAS que deben ser dominadas por el alumno para</i></p>
--	---

	<p><i>poder ejecutar los servicios mencionados antes. (...) Es importante identificar y discriminar claramente las operaciones más importantes, pues ellas constituirán en última instancia los OBJETIVOS DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.</i></p> <p><i>d. Selecciona entre todas las operaciones enumeradas, las más importantes y agrupa las operaciones subordinadas o relacionadas entre sí alrededor de la operación importante. Por ejemplo, alrededor de la operación importante alimentación de reproductores, se organizan otras tareas conexas tales como la selección de alimentos, el cálculo de raciones, la distribución de los alimentos, etc. Estos conjuntos de operaciones organizados alrededor de una operación importante constituyen las llamadas UNIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (...). Una unidad de enseñanza-aprendizaje puede comprender varias subunidades, si la operación principal que le sirve de objetivo exige el dominio de varias operaciones, también bastante complejas. Cada subunidad tendría, así, su propio subobjetivo.</i></p> <p><i>e. Seleccionadas las operaciones importantes y sus suboperaciones, formando unidades de enseñanza-aprendizaje, el</i></p>
--	---

	<i>profesor determina la secuencia más apropiada para enseñar las diversas unidades. Para esta organización secuencial, el profesor puede seguir diversos criterios.”</i>
6. PROFESORADO	<p>ESTA DIMENSIÓN DESCRIBE EN CINCO VARIABLES TODA LA INFORMACIÓN DISPONIBLE SOBRE EL PROFESORADO Y SU CLASIFICACIÓN EN BASE A VARIOS CRITERIOS.</p> <p><i>“Los participantes en los cursos se preguntan si no habrá acaso profesores, sin vocación para enseñar que se ven obligados a ejercer su trabajo solo por circunstancias de la vida. En este sentido recientemente ha surgido un nuevo problema: debido a la especial atención que los gobiernos ponen en la investigación, algunos profesores tienden a considerar la enseñanza como un mal necesario que no ofrece, como investigación, incentivos económicos y enaltecedores del status.” (Díaz Bordenave & Martins Pereira, 1982: p. 16).</i></p>
6.1. Perfil general de los docentes	La clasificación cuantitativa del profesorado académico que imparte la maestría en base a su tiempo de dedicación a actividades estrictamente académicas.
6.2. Experiencia docente	La clasificación cuantitativa del profesorado académico que imparte la maestría en base a los

	años de dedicación docente de los profesores.
6.3. Experiencia investigadora	La clasificación cuantitativa del profesorado académico que imparte la maestría en base a sus sexenios de investigación evaluados positivamente.
6.4. Clasificación del profesorado por centros y departamentos	Si consta o no un mapa de los profesores que imparten la maestría, subdivididos en base al centro y/o departamento de pertenencia.
6.5. Ficha de profesores	Si constan o no las informaciones detalladas sobre cada profesor que pertenece a la maestría y qué epígrafes la ficha contiene.

2 CONSTRUCCIÓN TEÓRICA DEL OBJETO DE ESTUDIO

En el capítulo anterior hemos descrito los aspectos metodológicos de la investigación. En este segundo capítulo construiremos teóricamente el objeto de estudio *maestría universitaria en comunicación*.

Muchas de las preguntas más significativas que los seres humanos se han hecho a lo largo de su evolución están relacionadas con los métodos de enseñanza e intercambio de conocimiento. No obstante, la didáctica específica es un concepto que asume particular relevancia desde la segunda mitad del siglo XX, cuando se formularon interrogantes sobre si todas las áreas del conocimiento deben ser enseñadas de la misma forma, o si es más conveniente desarrollar una metodología de enseñanza específica para cada una de ellas.

En este escenario, no sólo el contenido y la forma de los currículos han sido objetos de preguntas, sino también el rol de los sujetos implicados en los procesos de aprendizaje. Los investigadores y teóricos de la enseñanza se han preguntado en qué medida y en qué modo el sujeto-profesor y el sujeto-alumno, con sus particularidades como individuos, influyen en el proceso de enseñanza.

Respecto a las disciplinas objetos de interrogantes, los debates más frecuentes se concentran sobre todo en las ciencias exactas y en las asignaturas de la educación fundamental, pero no faltan los intelectuales que intentan desarrollar formas didácticas para macro-áreas, como la comunicación en el seno de la enseñanza superior.

En este capítulo se definirá teóricamente el objeto de estudio *Maestría en Comunicación*, que trataremos como un sistema. Procederemos por fragmentarlo en tres elementos obligatorios:

- Programa de estudios (o currículo);
- Programa de máster oficial;
- Campo académico de la comunicación.

Mirando una Maestría en Comunicación con la teoría de las mediaciones sociales de Martín Serrano (1989), dicho curso se puede considerar como un sistema de mediación, capaz de transformar al estudiante, y de consecuencia, también promover un cambio en el Sistema Social.

En Martín Serrano (1989) vemos que el cambio social es un tema central en su Teoría Social de la Comunicación. El mismo es posible gracias a la afectación del Sistema de Comunicación sobre el Sistema Social. Aquí consideraremos a las maestrías en comunicación como instituciones mediadoras de procesos sociales (Baca Lagos, 2011). Por lo tanto se va más allá de la visión conductista por la cual al estudiante son impartidos un conjunto de conocimientos mnemónicos a la vez que es influenciado desde una lista de objetivos conductuales. Se supera de este modo la lógica conductista de la tecnología educacional, en la que se da valor a los aspectos dominantes de la sociedad.

Partiendo de las propuestas teóricas de Martín Serrano (1989) consideramos que el currículo de una maestría en comunicación es un elemento mediador capaz de provocar un cambio cultural y social: algo que va más allá de la simple función de reproducción de la Cultura y del Sistema Social. Visto que tratamos también implicaciones de la didáctica sobre el Sistema Cultural, complementaremos el esquema general de afectación con las contribuciones de Martín Barbero (1990a).

Al final de este capítulo se hará una recomposición de los tres elementos obligatorios que componen la definición teórica de una maestría en comunicación.

2.1 EL PROGRAMA DE ESTUDIOS

En este apartado exploraremos los autores que han trabajado y teorizado sobre la ciencia de la elaboración de los programas de estudio, o en otras palabras, de los currículos y de la didáctica. En particular modo describiremos las visiones sobre la construcción curricular que caracterizan dos grandes ramas del pensamiento sobre la didáctica. La primera corriente teórica enfoca el aprendizaje como un proceso, mientras que la segunda lo considera como una lista de objetivos que obtener (Díaz Barriga, 1984). Ambos planteamientos caracterizaron el campo de la educación du-

rante el siglo XX tanto en los países definidos desarrollados como en aquellos considerados en vía de desarrollo.

La primera corriente que enfocaba el aprendizaje como un proceso tiene origen en las teorías de Tyler (1970), que contribuyeron determinadamente para el nacimiento de una Teoría Curricular (Díaz Barriga, 1984). Esta corriente estaba enraizada en el funcionalismo y se basaba en el análisis de los componentes referenciales capaces de sustentar la estructura de un programa escolar.

La metodología propuesta por Tyler consistía en tres pasos. El primero se concentraba en analizar lo que él llamaba las fuentes, predominantemente constituidas por los alumnos, la sociedad y los especialistas en la materia específica de la enseñanza. El segundo paso consistía en estudiar las demandas sociales, sobre todo el mercado laboral, para poder tener una idea que se pudiera unir con los datos del paso anterior. En fin, el tercer y último paso consistía en elaborar y filtrar la primera propuesta a través de disciplinas como la filosofía y la psicología.

Otro autor, también funcionalista, que caracterizó el primer bloque de pensamiento basado en el proceso de aprendizaje es Taba (1976). Este estudioso se inspiró en la teoría curricular de Tyler y agregó a la propuesta de su precursor la necesidad de fundamentar teóricamente las decisiones que se toman en la elaboración de un programa de estudios. En concreto, Taba propone que los elementos del programa de estudios necesitan una fundamentación basada en un diagnóstico de necesidades, para luego pasar a las tres fases propuestas en el modelo de Tyler.

La teoría curricular de Taba fue posteriormente desarrollada fuera del funcionalismo por Gagné y Briggs (1977), cuando por primera vez la teoría sistémica venía aplicada al campo de la educación, dando lugar a lo que se denomina Ingeniería Educativa. En esta nueva visión, los contenidos vienen definidos como meros problemas epistemológicos y se introducen en el estudio de la elaboración curricular las nociones de cadena de aprendizaje y de pre-requisitos.

Desde una perspectiva opuesta, se concibe el aprendizaje como la consecución de objetivos. De carácter marcadamente conductista, esta corriente fue desarrollada por Mager (1970), y está representada por el eficientismo y el pensamiento tecnocrático aplicado a la educación.

Mager teorizó que los currículos tenían que ser elaborados en base a lo que se denominó *objetivos conductuales*. Contrariamente al enfoque de Tyler centrado en el alumno, Mager se refiere sobre todo al rol del profesor, a través de la ejecución de una lista de objetivos específicos llevados a cabo por el mismo. Tal lista es la que configura los objetivos conductuales deseados en el alumno.

Posteriormente Popham y Baker (1972), en la misma línea de Mager, proponen una extensión del enfoque basado en los *objetivos conductuales*. Los autores afirman que es necesario establecer otras dos componentes en la estructura presentada por Mager, *basada en objetivos previos* y en la *evaluación de resultados*.

En consonancia con la afirmación de perspectivas economicistas y eficientistas, inspiradas en el paradigma neoliberal, el modelo mayormente difundido y aceptado en el mundo entero fue aquel que concibe el aprendizaje como un hecho, cuyo fin es la consecución de objetivos precisos.

Empero, en la década de los ochenta, se retomaron con más fuerza que en sus orígenes, algunas propuestas dialécticas formuladas por Freire (1969) que configuraron un escenario minoritario pero importante, que ha influenciado transversalmente no sólo la educación sino otras disciplinas como la antropología y la sociología.

Hoy en día, en la segunda década del siglo XXI, en la didáctica específica de la comunicación destacan sobre todo la visión instrumentalista de la formación en comunicación, como preparación al mundo profesional, y la visión academicista, cuyo objetivo es la formación de académicos. Ambas posturas parten de presupuestos teóricos diferenciados entre sí y proporcionan niveles de conocimiento dispares.

En la visión instrumentalista por ejemplo se intenta obtener un balance entre las actividades prácticas y las teóricas, aunque este hecho sirve más bien como un apoyo justificativo para las actividades práctico-instrumentales que se proponen. Ya en la visión academicista la tendencia prevalente es la de proponer un currículo formado por asignaturas fragmentadas y de contenido casi exclusivamente teórico.

2.2 EL PROGRAMA DE MÁSTER UNIVERSITARIO

La educación superior se enfrenta hoy en día al gran desafío de incorporarse a la Sociedad del Conocimiento. En la época de la “gran transformación” (Brunner, 1990) la educación tuvo la función de formar el ciudadano/profesional para una sociedad de masas y un modo de desarrollo industrial. Hoy el perfil demandado es otro: el profesional global miembro de una sociedad-red, inserto en un modelo de desarrollo informacional en el seno de la globalización (Castells, 1999).

En el contexto latinoamericano por ejemplo atributos como “motor del desarrollo” (Yarzabal, 2000), “sujetos con capacidades de desempeño creativo” (Rodríguez, 2001), “única posibilidad de no estar excluidos de la dinámica expansiva de la sociedad del conocimiento”, entre una larga lista, forman parte del imaginario de la educación superior para el siglo XXI (Bustamante, 2004).

La tendencia sin embargo es mundial y supone alteraciones históricas importantes en las funciones de la educación superior en general. En el caso específico de los programas de maestría estos admiten una clasificación de acuerdo a las funciones que poseen, que según Lucio (2002, en Bustamante, 2004) son de tres tipos:

1. *función endógena*: orientada al sistema de educación superior, cuyo objetivo general es la formación de maestros y desarrollo de las comunidades científicas. De forma semejante dicha función tiene un objetivo específico cuyo fin es fortalecer y reproducir la investigación;
2. *función exógena*: orientada al sector productivo, cuyo objetivo es satisfacer la demanda de personal calificado y de producción específica de investigación orientada a la tecnología o a la ciencia aplicada;
3. *satisfacción de la demanda*: orientada a responder a los pedidos específicos de usuarios potenciales, sea en ámbito académico, mediante la producción de títulos de estudio, o en ámbito profesional, por medio de una formación orientada a sus demandas.

En base a algunos estudios de caso, el mismo autor hace hincapié en una cuestión central: el conflicto de intereses entre las demandas del mercado de profesionales y las de la reproducción científica. Dicho conflicto ha marcado la distancia

entre las especializaciones (magísteres, o másteres no oficiales) y los posgrados académicos. Así las cosas, las definiciones *especialización*, *máster oficial/universitario* y *doctorado*, resultan a veces una simple etiqueta, puesto que dentro de una misma denominación se pueden encontrar programas que cumplen con funciones o son expresión de políticas muy diferentes. Por ello, de forma alternativa, y quizá más apropiada de clasificación de los posgrados se consideran:

1. *posgrados de buena calidad de investigación, que producen conocimientos científicos y tecnológicos relevantes, están apoyados por comunidades académicas sólidas y cuentan con procesos eficientes de formación de investigadores. Pertenecen a este grupo algunas maestrías y buena parte de los doctorados.*
2. *programas de especialización que forman en aspectos novedosos y muy tecnificados del ejercicio profesional. Aunque no se plantean como objetivo inmediato la formación de investigadores, su concepción del ejercicio profesional es muy competitivo, implica la capacidad de asimilar e incorporar en él la producción científica y tecnológica. Pertenecen a este grupo las mejores especializaciones, cierto tipo de maestrías e, inclusive, algunos doctorados.*
3. *posgrados “de consumo” que, aunque se plantean en el papel la formación de investigadores o especialistas, son en realidad programas montados sobre la base de comunidades académicas endebles e inestables; su labor se centra en la “transmisión” de unos conocimientos apenas algo más especializados que los del pregrado, y atraen una clientela que busca fun-*

damentalmente un título. Pertenecen a este grupo muchas de las especializaciones y maestrías surgidas a raíz de los procesos expansionistas de la educación superior (Lucio, 2002, en Bustamante, 2004, p.13).

Según el mismo autor, para fortalecer los posgrados y elevarlos a altos estándares de calidad, las políticas nacionales e internacionales deberían considerar en sus agendas cuestiones como:

- la necesidad de encontrar un equilibrio entre la autonomía de las instituciones de educación superior que imparten cursos de posgrado y la reglamentación que debe existir sobre los mismos para impedir la proliferación de cursos de baja calidad;
- la creación y el fortalecimiento de sistemas de acreditación nacionales e internacionales de posgrados;
- la urgencia de encontrar una solución a la cada vez más distante formación de investigadores y profesionales con el objetivo de transmitir buenas bases formativas y operativas a ambos perfiles;
- la creación de mecanismos y políticas de financiamiento de los posgrados de carácter público y privado, mediante becas, subsidios, colaboraciones, préstamos sociales, u otro tipo de soluciones;
- el fortalecimiento y mejoramiento de las formas de cooperación entre los sectores públicos y privados que favorezcan la elevación de los estándares de calidad de los posgrados, la colaboración en ámbito académico, así como una mayor internacionalización de los cursos de formación superior (Lucio, 2002, en Bustamante, 2004).

2.3 EL CAMPO ACADÉMICO DE LA COMUNICACIÓN

La comunicación es un campo de estudios académico que ha ido evolucionando a lo largo del siglo XX y principios del XXI. Todavía es un campo que tiene mucho por explorar y no posee una base teórica segura desde la cual investigar con un nivel de apoyo suficientemente elevado de la comunidad científica. El panorama

que existe hoy a nivel global, y en particular modo en la región iberoamericana nos ofrece un gran repertorio sobre como tratar de definir el campo de la comunicación.

Así por ejemplo, respecto a la evolución del campo de la comunicación, Jesús Martín Barbero (2007) más allá de las teorías correspondientes a la *Mass Communication Research* nos habla de dos formas de abordar el estudio de la comunicación: la época ya superada del estructuralismo y el periodo actual, en el que se observa una gran fragmentación en las concepciones y relaciones entre Cultura, Sociedad y Comunicación.

El académico español radicado desde hace varias décadas en América Latina afirma que la perspectiva estructuralista al considerar la sociedad y la comunicación como estructuras inmutables, ofrecía interpretaciones unívocas, simplificando la forma de hacer investigación. Mediante generalizaciones omnicomprendivas de la realidad se dejaban de lado las especificidades de los contextos nacionales, y en el caso de las aproximaciones marxistas los análisis dogmáticos y totalizantes solían reemplazar a la investigación científica.

Los límites de esta etapa permitieron el surgimiento de una nueva forma de entender la comunicación, basada en replantear constantemente las teorías clásicas frente a un escenario de lazos sociales que se forman y se deshacen con una gran rapidez y variadas modalidades. En este nuevo periodo los contextos nacionales y las complejidades de las interrelaciones son los protagonistas, mejorando la forma de hacer investigación pero generando a su vez una extensa fragmentación en la que parecen haberse perdido de vista análisis profundos acerca de las relaciones entre comunicación y sociedad (Martín Barbero, 2007). El aspecto más sobresaliente de esta transición es el de haber sustituido análisis estructurales, holistas e históricos por estudios de carácter micro social y micro temporal.

Desde el contexto español, existen algunos autores como Miquel Rodrigo Alsina (1995) que han analizado la evolución del campo de la comunicación a lo largo de las últimas décadas. Para el autor, que reconoce en los modelos construcciones teórico-hipotéticas dependientes del contexto y de las ideas del investigador -sujetos por lo tanto a transformaciones-, la comunicación ha sido analizada desde construcciones diferenciadas, y en ocasiones contrapuestas entre sí.

En base a los criterios de Rodrigo Alsina (1995) el primer modelo para comprender la comunicación surgió paralelamente al auge del método científico como forma de legitimación de las disciplinas. Basado en la teoría matemática de la comunicación, este modelo creado por autores como Shannon y Weaver (1949) tenía por objetivo central el estudio de la eficacia de la transmisión del mensaje.

En la clasificación planteada por el autor existe un segundo modelo que supuso grandes avances en términos explicativos para la comunicación. Derivado de los estudios sociológicos, este modelo tiene por objetivo la comprensión del funcionamiento de la comunicación y su influencia en la sociedad. Sus postulados surgen en los primeros años cincuenta y uno de sus máximos exponentes es Schramm quién fue además uno de los principales divulgadores de las *Mass Communication Research*. La principal aportación de este modelo reside en demostrar que en el proceso comunicativo intervienen una multiplicidad de variables no controlables por el comunicador, principalmente en lo que respecta la interpretación, recepción y reinterpretación de los grupos.

Posteriormente, desde la perspectiva semiótica se desarrolló un nuevo modelo en grado de explicar más variables y comprender aspectos completamente nuevos a la teoría de la comunicación. Formulado por Umberto Eco en los años setenta, este modelo semiótico considera los diferentes procesos de codificación y decodificación de los mensajes que varían en función de los códigos y subcódigos de interpretación del destinatario.

En los ochenta el diálogo interdisciplinar entre la sociología y la semiótica dio lugar a un modelo más completo denominado modelo sociosemiótico de la comunicación. Entre sus postulados se reconoce que el proceso de la comunicación de masas está constituido por tres fases interconectadas: la producción, la circulación y el consumo. De esta forma se analiza la importancia de las estructuras sociales y políticas de un determinado contexto y periodo histórico, a la par que se reconoce la heterogeneidad de discursos y contenidos generados por una diversidad de enunciadores. Se ponen en evidencia asimismo los aspectos individuales que condicionan la recepción e interpretación de los destinatarios y se identifican de esta manera sus efectos de reacción (Rodrigo Alsina, 1995).

Del otro lado del océano, la académica brasileña Immacolata Vasallo de Lopes (2001), define ampliamente el campo de la comunicación según tres subcampos:

- El científico, que está “*implicado en prácticas de producción de conocimiento*”;
- El educativo, que se ocupa de la “*reproducción de ese conocimiento*” mediante la enseñanza universitaria;
- El profesional, “*caracterizado por prácticas de aplicación del conocimiento y que promueve vínculos variados con el mercado de trabajo*”.

Desde esta postura la comunicación es un campo que no puede ser reducido a un conjunto variopinto de síntesis de saberes, sino más bien es:

“un producto de las relaciones entre el objeto de estudio, la especificidad de las contribuciones analíticas y la particularidad de la evolución histórica entre ambos” (Vasallo de Lopes, 2001, p. 49).

En base a estos principios y a la insatisfacción acerca de la disciplinarización de los estudios de la comunicación en el contexto de las ciencias sociales, la autora sostiene que la institucionalización de los estudios de la comunicación en Brasil más que específica ha sido transdisciplinaria (Vasallo de Lopes, 2001).

Independientemente de las formulaciones apenas propuestas, el campo académico de la comunicación aún está lejos de ser considerado una disciplina reconocida con el mismo nivel de homogeneidad y consenso que ciencias sociales como la sociología, la psicología o la economía. El mismo está formado por diferentes posturas teóricas que se confrontan en la arena académica sobre el *cómo*, el *por qué* y el *para qué* de la investigación en comunicación o, según Jesús Ibáñez (1986), las dimensiones *tecnológica, metodológica y epistemológica* de la investigación.

Utilizando un criterio que centra la atención en la teoría, podemos resumir el intrincado panorama del campo de la comunicación a tres macro visiones:

- la de los Estudios Culturales;
- la de las Ciencias Sociales;
- la de la Teoría de la Comunicación, o Comunicología;

A seguir describiremos cada una de estas visiones utilizando como referencia la teoría general de sistemas para distinguir con más claridad las tres componentes cruciales en cada una de las concepciones de la comunicación:

- el Sistema Cultural, o más sencillamente, la Cultura;
- el Sistema Social;
- el Sistema de Comunicación.

La visión de los Estudios Culturales tiene su origen en la escuela de Birmingham fundada en los años setenta. Su nacimiento implicó importantes avances en la investigación crítica europea e internacional porque al considerar problemas concretos de la cultura contemporánea, de la cultura popular, así como los procesos de recepción y apropiación de las culturas de masa, superó las concepciones vigentes hasta el momento, centradas en los estudios de lo textual o discursivo. En el campo comunicativo la perspectiva de los Estudios Culturales se ha interesado fundamentalmente por análisis microsociales acerca de los procesos de recepción de la cultura de masas y la revalorización de las culturas populares. Especial importancia revisten dentro de esta corriente los estudios acerca del papel de los receptores, sus reacciones y las formas de resistencia de estos frente a la cultura dominante (Pineda, 2001).

Algunos de los principales teóricos y defensores de este modelo en el contexto iberoamericano son Jesús Martín Barbero, Néstor García Canclini, Guillermo Orozco y Renato Ortiz. En lo que respecta el objeto de estudio, según este enfoque, la Comunicación más que un campo propio es una dimensión de la Cultura, como muchas otras dimensiones, como por ejemplo las identidades.

Desde la visión sistémica, tal consideración implica que la Comunicación puede ser estudiada solamente a través del estudio de la Cultura. Dentro de esta última las funciones de la dimensión comunicativa son de producción, reproducción y difusión de sentido.

En lo que se refiere a la perspectiva de estudio, dentro de este enfoque la Comunicación viene estudiada mediante la Teoría de la Cultura. Como campo de estudios está generalmente identificado con el término *humanidades*, y las disciplinas implicadas son por ejemplo la antropología, la semiótica, entre otras.

Desde la visión de las Ciencias Sociales, la Comunicación no es una dimensión de la Cultura, sino que se considera un subsistema del Sistema Social, al igual que otros subsistemas como el económico, el político, entre otros. La comunicación dentro de esta concepción no constituye una disciplina autónoma sino que debe abordarse a partir de otras ciencias sociales como la ciencia política, la sociología o la economía. En América Latina, quienes abogan por la prevalencia de esta postura en los estudios de la comunicación, defienden la complejidad de los objetos de estudio del campo de la comunicación, la multidisciplinariedad de la investigación, así como el regreso a una mirada crítica en los estudios del sector. Uno de los mayores defensores de esta visión en ámbito iberoamericano, Sánchez Ruiz (2011), resume así algunos de sus postulados en el estudio de los medios de comunicación como parte de las industrias culturales:

Los medios son instituciones sociales multidimensionales, y varias de sus dimensiones constitutivas son atributos que corresponden a parcelas de lo social e histórico que las ciencias sociales se han encargado (o deberían encargarse) de conocer: por ejemplo, lo económico de los medios, me parece que debe estudiarse a partir de la economía, no de alguna <comunicología>, ni de alguna <mediología>; lo político, que no se agota en la llamada <comunicación política> tiene que abordarse desde la ciencia política, en estrecha interacción con la sociología política, así como los subcampos antropológicos y psicológicos que se refieren a lo político, etcétera. Ni lo tecnológico, ni lo organizacional, o lo jurídico, vaya, ni lo cultural de la operación histórico-social de las industrias culturales, puede abordarse analíticamente sólo desde la comunicación, aunque en todo ello hay aspectos comunicacionales. El análisis científico social de los medios tiene que ser, entonces, en principio multidisciplinario (Sánchez Ruiz, 2011, p. 123).

En términos generales desde esta visión se privilegian los estudios macrosociales acerca de las estructuras en las que se insertan los procesos comunicacionales,

concediendo gran importancia a aspectos de carácter económico, político o sociológico de los mismos.

La visión de los estudios de la comunicación coincide con el enfoque cultural en creer que la comunicación no es capaz de afectar a la Cultura o al Sistema Social, sino que depende de ellos. En estas dos visiones la afectación es unilateral; la Cultura y el Sistema Social afectan a la Comunicación pero no viceversa. Para la perspectiva de las ciencias sociales además el Sistema de Comunicación posee las funciones de producción y de reproducción en el Sistema Social.

La tercera y última visión sobre la Comunicación puede ser definida como Teoría de la Comunicación, o Comunicología. Esta visión tampoco está formada por una única escuela y sus exponentes más destacados en ámbito iberoamericano son Manuel Martín Serrano y Jesús Galindo Cáceres. Ambos han generado escuelas de pensamiento propias: la Teoría Social de la Comunicación y el Grupo Hacia una Comunicología Posible (Gucom) en España y México respectivamente.

Aunque comparten fuentes y herramientas conceptuales y metodológicas, la Teoría de la Mediación Social formulada por Martín Serrano tiene por objetivo central el estudio de las afectaciones mutuas entre el Sistema Social y el Sistema de comunicación, con particular énfasis en el cambio social. El GUCOM estudia por el contrario la configuración y trayectoria de los sistemas de información y los sistemas de comunicación (Galindo, 2007). Éstos concuerdan sin embargo en que la Comunicación es una disciplina autónoma en grado de prescindir del auxilio de otras ciencias, y capaz de construir su propio conjunto de metodologías para el estudio de la Comunicación.

En términos sistémicos, desde esta perspectiva la Comunicación es vista como un sistema independiente del Sistema Social. Entre el Sistema de Comunicación y el Sistema Social existe una relación de mutua afectación y de independencia, con lo cual, lo que suceda a uno no necesariamente afecta al otro. Esta diferencia sistémica entre la perspectiva comunicológica y las otras dos visiones acerca del estudio de la comunicación comporta la creencia de que la Comunicación por si sola es capaz de generar el cambio social, idea que las visiones de los Estudios Culturales y de las Ciencias Sociales refutan. Por ende, según la perspectiva comunicológica, el Sistema

de Comunicación, además de tener las funciones de producción y de reproducción, también tiene la función de promover el cambio social.

A seguir reportamos una tabla que resume las principales características de las tres visiones sobre la comunicación.

	Estudios Culturales	Ciencias Sociales	Teoría de la Comunicación/Comunicología
Objeto	La Comunicación es una dimensión de la Cultura.	El Sistema de Comunicación es un subsistema del Sistema Social.	El Sistema de Comunicación es un sistema autónomo respecto al Sistema Social, pero ambos se afectan mutuamente.
Función	<ul style="list-style-type: none"> - Producción; - Reproducción; - Difusión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Producción; - Reproducción. 	<ul style="list-style-type: none"> - Producción; - Reproducción; - Cambio Social.
Perspectiva	Estudios Culturales (Humanidades).	Disciplinas de las Ciencias Sociales (Sociología, economía, política, etc...).	Teoría de la comunicación.

2.4 RECOMPONRIENDO LOS TRES ELEMENTOS OBLIGATORIOS: LA “MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN”

A efectos de este trabajo académico definimos el objeto de estudio *Maestría en Comunicación* como un programa de estudio universitario, de nivel de posgrado, que se frecuenta como continuación natural de una licenciatura y como curso de preparación para del ciclo de posgrado, que finalmente culmina en un doctorado.

Una *Maestría en Comunicación* tiene una duración de aproximadamente 2 años académicos y está reconocida por el órgano competente a nivel nacional como máster oficial (según la nomenclatura española) o *mestrado stricto sensu* (como se define en Brasil), porque tal estatus la avala como curso plenamente universitario. Cuando se utiliza la palabra “maestría”, no debemos confundirla con términos como máster (no oficial), magíster, especialización (o *especialização*), posgrado (o *pós-graduação lato-sensu*) o MBA.

En lo que respecta los contenidos, la maestría pertenece al campo académico de la comunicación, que no se puede definir concretamente, pero que se ubica en tres perspectivas: Comunicología, Estudios Culturales y Ciencias Sociales. Dichas visiones de la comunicación pueden estar presentes tanto en una maestría con el fin didáctico de formar investigadores, como en aquellos programas cuyo objetivo es la oferta de formación mixta en lo académico y lo profesional.

Para definir la elaboración curricular de la *Maestría en Comunicación*, nos avalemos del concepto de “proyecto didáctico”, de Martín Barbero (1990a). Dicho proyecto está formado por dos dimensiones. La primera es la “dimensión pedagógica” y se refiere a los aspectos más explícitos del currículo de la maestría. La segunda es la “dimensión del proyecto social” y está constituida por los aspectos ocultos de la didáctica.

El proyecto didáctico es un macro objeto que, basándonos en Martín Serrano y Martín Barbero, identificamos como un sistema mediador entre el sistema profesional e institucionalizado de la comunicación y el sistema universitario.

Consideramos por lo tanto que el currículo y la didáctica específica asociada al mismo siempre contienen una componente ideológica que hace parte del sistema

cultural de referencia. En el desarrollo de las clases el profesor y los materiales didácticos – no sólo en su forma sino también en su contenido - emiten mensajes ideológicos que perpetran una cosmovisión, un *habitus*, en palabras de Bourdieu (1988), que puede ser, por ejemplo la adhesión o el rechazo a una determinada perspectiva sobre el campo académico de la comunicación.

El concepto de *habitus* se refiere a todo el sistema de significación del individuo, como su cosmovisión y sus puntos de vista a la hora de asignar sentido a los elementos interiores y exteriores. El *habitus* también se refiere a una institución, como una *Maestría en Comunicación* o una universidad. En términos neurológicos, el *habitus* describe la forma y estabilidad de las conexiones sinápticas del cerebro, gracias a las cuales se consolidan habilidades y visiones del mundo (Carr, 2011); o en palabras de George Lakoff (2006) el *frame*.

Concentrándonos más específicamente en la constitución del programa curricular, que es lo que analizaremos, Díaz Barriga (1984) divide el *curriculum* en tres dimensiones básicas.

La primera es el “marco referencial” del programa. Esto es lo que Martín Barbero definió como “proyecto social”, y en parte se refiere también a lo que el mismo autor identificó como la “dimensión pedagógica”, ya que también incluye elementos explícitos de la didáctica.

La segunda dimensión es el “programa analítico”, que entra perfectamente en la dimensión pedagógica de Martín Barbero, ya que está compuesto por aspectos predominantemente explícitos relativos a la didáctica. Ésta representa las pautas más generales para la didáctica, como las teorías utilizadas, los temas tratados y la base epistemológica de la enseñanza.

La tercera y última dimensión se refiere a la “interpretación metodológica como programa guía”. Ésta representa los aspectos más específicos de la didáctica, basados en el conocimiento contextual del primer punto y en las pautas generales del segundo. Tales elementos se refieren al contenido de las asignaturas; sus métodos y técnicas específicas, que deben estar en sintonía con la base epistemológica de las mismas; y el marco referencial.

En relación a los métodos de enseñanza-aprendizaje de la *Maestría en Comunicación*, la definimos como “didáctica específica de la comunicación”, recuperando la propuesta teórica de Baca Lagos (1985), que ofrece una metodología fundamentada en las mediaciones sociales que consiste en el uso de los medios de comunicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Definimos también la estructura curricular de la *Maestría en Comunicación* (la dimensión “interpretación metodológica como programa guía” de Martín Barbero (1990a) según la metodología sugerida por Baca Lagos. Ubicada en el seno de la Revolución Sandinista, la propuesta didáctica de este autor se centra en el empoderamiento de las *prácticas de producción* en comunicación, y defiende la idea de unir la teoría y práctica en un “*solo momento con tres sentidos*”.

Los tres sentidos a los que se refiere Baca Lagos (1985) son:

- *Práctica orientada por una teoría crítica.*
- *Crítica orientada hacia la práctica.*
- *Práctica que “critica” (niega) el estado de cosas existente.*”

El aspecto más relevante de esta propuesta es su enfoque orientado al proceso de aprendizaje por parte del alumno. En línea con las críticas de Díaz Barriga hacia la “tecnología didáctica” y las metodologías filo conductistas, Baca Lagos afirma que la enseñanza tradicional, dividida por asignaturas fragmenta la realidad y el objeto de estudio Comunicación. Esta separación entre áreas, hace que el estudiante no encuentre una relación orgánica entre todas sus asignaturas otorgándoles un sentido unitario comprensible. De forma paralela impide que el estudiante pueda establecer una conexión entre las asignaturas y la realidad. La propuesta de estructuración curricular del autor se basa por lo tanto en un conjunto de “núcleos problemáticos” –en lugar de asignaturas- para ofrecer una perspectiva distinta a la tradicional.

En la misma línea de Martín Barbero en lo que se refiere al currículo como proyecto social, Baca Lagos (1985) propone que:

“La enseñanza de la Comunicación debe involucrar a estudiantes y profesores en los PROBLEMAS REALES DE COMUNICACIÓN, que plantea un proceso revolucionario con

protagonismo de las grandes masas populares, para romper con la dominación imperialista que ha pesado sobre el país y para construir un modelo de sociedad solidaria, participativa, pluralista, que abra los cauces al desarrollo autónomo de nuestra economía y nuestra cultura.” (p. 67).

El autor no se refiere a problemas coyunturales, sino a aspectos estructurales de la sociedad. El mismo aboga por una formación de los estudiantes en metodologías científicas que tengan por objetivo el desarrollo del pensamiento crítico, para que sepan como promover el cambio social con sus pares. En este sentido hay una voluntad por fomentar un proceso real de empoderamiento, que va más allá de la noción tradicional de aprendizaje.

Por último, desde esta perspectiva también se defiende una formación holística de los alumnos sobre todo el universo que gira alrededor de los medios de comunicación, para que puedan intervenir social y culturalmente y no sólo tecnológicamente.

3 LAS MAESTRÍAS EN COMUNICACIÓN EN IBEROAMÉRICA: LOS CASOS DE MÉXICO, BRASIL Y ESPAÑA

En el capítulo anterior hemos elaborado una construcción teórica de nuestro objeto de estudio. En este tercer capítulo describiremos el contexto regional y nacional en el cual las maestrías en comunicación estudiadas están insertadas, y el estado de la sistematización de los programas de posgrados en Iberoamérica, dividido por país.

3.1 EL CONTEXTO MEXICANO

En América Latina los estudios de posgrado en comunicación tuvieron un impulso fundamental a partir de 1982 mediante la celebración en territorio colombiano del Seminario de Posgrados de Comunicación Social en América Latina. Un año más tarde las experiencias de los posgrados de comunicación de la región fueron discutidas y puestas en común en el Simposio Latinoamericano de Estudios de Posgrado celebrado en Perú, y en 1986 por la reunión Técnica de Posgrados celebrada en Brasil (Felafacs, 1994 en Fuentes Navarro & Bustamante Farías, 2012: 113-114).

En el caso mexicano los primeros posgrados en comunicación fueron fundados en 1970 por la Universidad Iberoamericana y la Universidad Nacional de México y desde entonces han crecido de manera exponencial, debido principalmente a la proliferación de estudios de posgrado con objetivos profesionales y de especialización docente. En los últimos años ha aumentado el número de matriculados en posgrados de comunicación y la oferta formativa ha sido ampliada y diversificada, aunque prevalece aún una elevada concentración geográfica de la oferta de posgrados en el Distrito Federal y en los estados de México, Guadalajara, Nuevo León, Jalisco y Puebla (Luchilo, 2010; Fuentes Navarro & Bustamante Farías, 2012).

La elevada oferta formativa en comunicación no siempre se acompaña de altos índices de calidad. El acelerado crecimiento de los programas de posgrado de las

últimas décadas se ha producido en gran medida al margen de la evaluación de los programas de acreditación federales (Luchilo, 2010). En México existen actualmente 81 programas de posgrado en comunicación, la mayor parte (60) de los cuales tienen un perfil profesional y son ofrecidos por instituciones de educación superior privadas. Esta situación determina a su vez la escasez de núcleos de investigación en comunicación y de doctorados específicos en materia. En el país existen sólo dos doctorados en esta área: el primero en comunicación aplicada y el segundo en desarrollo estratégico.

Dada la prevalencia del enfoque de las ciencias sociales en la enseñanza de la comunicación en México, la mayor parte de los cursos de doctorado en comunicación del país forman parte de una formación disciplinaria más amplia. Por lo general los mismos están insertos en áreas inter o multidisciplinarias afines pero no específicas en comunicación (Fuentes Navarro & Bustamante Farías, 2012).

En lo relativo a la evaluación y a las acciones de promoción de la calidad existen en el país el CONACYT y la Secretaría de Educación Pública (SEP) que a partir de 1991, en consonancia con las políticas de modernización de la educación crearon el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) encargado de consolidar los posgrados ya existentes y elevarlos a estándares de calidad internacionales. Numerosos esfuerzos para impulsar la investigación en el país se están llevando a cabo además por diversas instituciones públicas y universidades, así como por instituciones federales como el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) de la Secretaría de Educación Pública, y el Programa de Formación de Científicos y Tecnólogos del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) (Luchilo, 2010).

Además de los mecanismos de evaluación y calidad, los posgrados en comunicación de México se distinguen por tener un importante nivel de internacionalización y cooperación internacional con instituciones extranjeras. Pese a ello en el país existe escasa información sobre la inserción de los profesionales e investigadores egresados, y no obstante la creación de los posgrados de calidad, el número de matriculados en los mismos aún es bajo porque los requisitos de acceso son muy estrictos,

y porque el mercado de trabajo no exige estándares elevados de preparación académica (Fuentes Navarro & Bustamante Farías, 2012).

3.2 EL CONTEXTO BRASILEÑO

Brasil seguido de México y Argentina tiene la mayor matrícula de estudiantes a nivel de posgrado y en especial en la formación de doctores de América Latina. El país tiene asimismo el mayor éxito de titulación y el más elevado índice de producción académica de la región (González Enders, 2010).

Los orígenes del sistema de posgrados brasileño se remontan a 1930 cuando se estableció el modelo de cátedras en las universidades con la participación de numerosos profesores e investigadores extranjeros que cumplieron un papel fundamental en la importación de formas de relación y reglas de funcionamiento académicas de sistemas más consolidados. Pese a estos aportes los posgrados como ulteriores niveles académicos fueron reconocidos sólo en 1965 durante el régimen militar y con una significativa orientación nacionalista (Balachevsky, 2005).

Hoy en día la mayor parte de la extensa oferta de posgrados en el país es pública, aunque con una participación creciente de instituciones privadas. Empero, tanto los posgrados como el apoyo a la investigación reciben financiación pública federal y estatal. El sistema de educación superior brasileño presenta además diversos desequilibrios y se distingue por concentrar la oferta formativa en las regiones sureste y sur del país. De forma semejante no existen estándares de calidad uniformes y las diferencias entre el sector educativo público y privado suelen ser significativas (Vassallo de Lopes & Romancini, 2012).

A nivel federal el campo de la comunicación se ubica dentro del área de conocimiento de las Ciencias Sociales Aplicadas I que reúne también a la Ciencia de la Información y la museología. Históricamente los primeros cursos de posgrado en comunicación del país surgieron a principios de 1970 en la región sureste, de la mano de instituciones como la Universidad de São Paulo (USP), la Universidad Federal de Rio de Janeiro (UFRJ), la Universidad de Brasilia (UnB), la Pontificia Universidad de São Paulo (PUC-SP) y la Universidad Estatal Paulista (UNESP). Desde entonces,

y en particular a partir del 2000 han venido consolidándose gracias al apoyo gubernamental que ha permitido el aumento de la oferta formativa y la expansión regional de la misma bajo los lineamientos del Plan Nacional de Posgrados (PNPG) (Vassallo de Lopes & Romancini, 2012).

En el país la oferta de posgrados en comunicación es elevada y comprende 40 programas de posgrado reconocidos oficialmente, siendo 25 de máster y 15 de máster y doctorado. Los cursos ofrecen numerosas líneas de investigación en comunicación; procesos comunicacionales; comunicación y sociedad; comunicación y cultura; cultura mediática y estudios de media, y por último, estudios audiovisuales y periodismo (Vassallo de Lopes & Romancini, 2012: 25).

El significativo apoyo gubernamental a la educación superior del país se traduce en numerosos órganos encargados de brindar apoyo a la investigación y consolidar el sistema nacional de posgrados. Entre las principales instituciones a nivel nacional sobresalen por importancia la *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior* (CAPES), el Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), y dada la estructura organizativa del país existen también numerosos organismos estatales de apoyo a la investigación.

Los posgrados del país se distinguen en igual medida por moderados pero considerables niveles de internacionalización y cooperación internacional, así como por un complejo sistema de evaluación que considera además de las características de la plantilla docente, los niveles de productividad académica y los niveles de inserción de los egresados (Vassallo de Lopes & Romancini, 2012).

3.3 EL CONTEXTO ESPAÑOL

Las primeras facultades de comunicación en España surgieron en 1972. El país cuenta actualmente con 55 programas de posgrados en comunicación, la mayor parte de los cuales se concentra en la comunidad de Madrid. La abundante oferta formativa, de naturaleza principalmente pública pero con una importante participa-

ción del sector privado es consecuencia directa de la reforma estructural educativa puesta en marcha por el Plan Bolonia⁸, y de la demanda del mercado laboral.

En términos generales la mayoría de los posgrados en comunicación está orientada a la investigación y prevé la continuación de estudios de doctorado. Éstos se concentran principalmente en áreas como la comunicación audiovisual; el periodismo; la comunicación digital; la comunicación social; la relación entre comunicación e investigación; la comunicación corporativa y la relación de la comunicación con otros sectores tales como la moda, la religión o la nutrición (García Jiménez & Gómez Mompart, 2012: 90).

En el proceso de consolidación de la oferta formativa de posgrados en comunicación de España cabe destacar la valiosa aportación de organizaciones que agrupan a los investigadores y expertos en materia del país. Entre estas sobresalen por número de socios e importancia la Asociación Española de Investigación de la Comunicación (AE-IC), la Conferencia de Decanos, y la Asociación Española de Universidades con Titulaciones de Información y Comunicación (Atic) (García Jiménez & Gómez Mompart, 2012).

Al igual que en los casos de México y Brasil, España cuenta con diversos órganos encargados de evaluar y establecer los estándares de calidad de la educación superior. A nivel nacional las entidades responsables son la Agencia Nacional de Calidad y Acreditación (Aneca), la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora (Cneai) y la Agencia Nacional de Evaluación y Prospectiva (Anep). A nivel autonómico existen además agencias especializadas con el mismo objetivo.

⁸ El proceso de Bolonia es el nombre más conocido del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que empieza por iniciativa de varios países europeos en 1998 con la Declaración de Sorbona y cuyo momento más importante es la firma de la Declaración de Bolonia de 1999 firmada por 29 ministros de educación de diversos países europeos. En lo relativo a la formación el Plan Bolonia prevé que la formación pregraduada organizada en grados académicos debe ser general, mientras que la formación específica debe estar organizada en los ciclos de máster y doctorado (García Jiménez & Gómez Mompart, 2012).

4 EL ANÁLISIS DE LOS DATOS

El capítulo anterior lo hemos dedicado a la descripción del contexto iberoamericano de los posgrados en comunicación. En este capítulo presentaremos los datos recogidos durante el análisis y concluiremos con una síntesis de los resultados obtenidos.

La presentación de los datos se hará por epígrafes organizados en base a la dimensión, a la subdimensión y a la variable estudiada. Para cada variable, presentaremos con una tabla los resultados categorizados en base a la sigla de cada universidad y una síntesis de los datos sobre las tres universidades (Ob. I). Para cada dimensión también reportaremos una síntesis que nos dé una visión integral de la misma comparando las tres maestrías (Ob. II).

I. ASPECTOS GENERALES

1.1. Denominación

UCM	Máster Universitario en Comunicación Social
UFRJ	<i>Mestrado Acadêmico em Comunicação e Cultura</i>
UNAM	Maestría en Comunicación
Ob. I	<p>A partir del nombre de las maestrías podemos observar diferentes enfoques a la hora de abordar la relación entre comunicación, sociedad y cultura.</p> <p>La UCM por ejemplo quiso agregar la palabra social al nombre de su maestría. Probablemente porque el grupo promotor del programa estudia las relaciones entre comunicación y sociedad.</p> <p>A diferencia de lo que hizo la UCM, la maestría de la UFRJ agregó al nombre de su maestría la palabra "cultura", considerando la comunicación como algo distinto de la misma, de hecho el nombre no es comunicación cultural, o cultura comunicacional, sino "comunicación y cultura", que en-</p>

marca una distancia entre los dos términos. La UCM también hubiera podido separar la comunicación de la sociedad llamando a su maestría Comunicación y Sociedad, pero no lo hizo. Es probable que el grupo promotor de la maestría de la UFRJ tenga como tradición los Estudios Culturales.

En el caso de la UNAM, se ha usado solo el nombre genérico "Comunicación". Además, la UNAM considera la comunicación como parte integrante de un puzle bien distinto que en los casos de la UCM y de la UFRJ.

La Maestría en Comunicación de la UNAM no está individualizada como en los casos de la UCM y de la UFRJ, sino que está ubicada dentro de un único y complejo programa de posgrados. El grupo al que pertenece la maestría de la UNAM se llama Programa de Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales. En este Programa, las maestrías comparten líneas de investigación y referencias académicas. El enfoque, por lo tanto, es más interdisciplinario, pero volveremos a este aspecto más adelante.

1.2. Tipo de enseñanza

UCM	Presencial
UFRJ	Presencial
UNAM	Presencial
Ob. I	Las tres maestrías se consideran exclusivamente presenciales, aunque dispongan de algunas actividades didácticas online.

1.3. Ciclo

UCM	Máster Oficial
UFRJ	Mestrado/Pós-Graduação Stricto Sensu

UNAM	Maestría
Ob. I	Las tres maestrías constituyen programas de posgrado orientados a la investigación y están asociadas por lo tanto a un programa de doctorado

1.4. Centro responsable

UCM	Facultad de Ciencias de la Información
UFRJ	Escuela de Comunicación
UNAM	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Ob. I	<p>Cada maestría, de las tres analizadas está ubicada en una facultad diferente, lo que probablemente influye de forma significativa sobre su contenido programático.</p> <p>Es interesante notar que la maestría de la UNAM es la que más se aleja de la clásica ubicación de un curso en comunicación, visto que está ubicada en un programa de posgrado dónde las demás maestrías son todas de ciencias políticas y relaciones internacionales.</p> <p>En la página de posgrados de la UNAM existe una rama denominada "Área de las Humanidades y de las Artes", pero es probable que por razones ligadas a la adscripción teórica de los organizadores, la coordinación haya elegido ubicar la maestría estudiada en el "Área de las Ciencias Sociales".</p>

1.5. Rama de conocimiento

UCM	Ciencias Sociales
UFRJ	Ciencias Humanas

UNAM	Ciencias Sociales
Ob. I	<p>Las maestrías de la UCM y de la UNAM consideran a su rama del conocimiento las Ciencias Sociales. Sin embargo la maestría de la UFRJ la define como Ciencias Humanas.</p> <p>Probablemente el grupo promotor de la maestría de la UFRJ, estando ligado a los estudios culturales, haya decidido marcar una diferencia entre las Ciencias Humanas y las Ciencias Sociales, aunque esta diferencia no está tan clara si nos referimos a disciplinas como la Comunicación.</p> <p>Esta diferenciación quizás se pueda explicar observando las disciplinas que componen cada maestría.</p> <p>Está claro que una maestría que está ubicada sobre todo en la rama de las Ciencias Humanas esté formada por disciplinas que hacen referencia a campos como Arte e Historia del Arte; Estudio de la Literatura (como parte de la Filología, en sus diferentes variantes) y Literatura Comparada; Historia; Teología y Religión; Filosofía; Filología; Musicología; Lingüística, englobada muchas veces dentro de las Filologías; Semiótica y Semiología. O sea, disciplinas menos vinculadas al positivismo.</p> <p>Sin embargo, se esperaría de una maestría que se declara como parte de las Ciencias Sociales, que esté formada por disciplinas que hacen referencia a campos como Antropología, Economía, Lingüística, Psicología, Sociología, Ciencia política, Derecho, Etnografía, Etnología, Geografía humana, Urbanismo, Bibliotecología, Historia Económica y Social, Didáctica, Política, Trabajo Social. Es decir, contrariamente a lo que ocurre con las Humanidades, las Ciencias Sociales están formadas por disciplinas que tienen un vínculo más fuerte con la corriente positivista.</p>

1.6. N° de plazas de nuevo ingreso ofertadas

UCM	90
-----	----

UFRJ	24
UNAM	NO CONSTA
Ob. I	<p>La UFRJ pone a disposición 24 plazas, de las cuales el 50% son exclusivas para la línea de investigación intitulada "Mídia e Mediações Socioculturais" y las restantes 50% son para la línea de investigación "Tecnologias da Comunicação e Estéticas". Además de las 24 plazas, la UFRJ ofrece una plaza extra para un estudiante extranjero que participe del proceso de selección desde su país.</p> <p>La UFRJ ofrece poco más que 1/4 de las plazas ofrecidas por la UCM.</p> <p>Las informaciones sobre esta variable en la maestría de la UNAM no estaban disponibles.</p>

1.7. N° de créditos de educación superior nacional

UCM	120
UFRJ	24
UNAM	80
Ob. I	<p>Se observa la gran diferencia entre la concepción de crédito en los tres espacios de educación superior.</p> <p>La UCM declara que su maestría posee 120 ECTS; la UFRJ cuenta con 24 créditos y la UNAM con 88.</p> <p>La UCM cuenta por cada crédito las actividades que cada alumno ejecuta fuera de la clase, la UNAM también pero en menor medida, mientras que la UFRJ considera solamente las actividades de docencia que constan en la maestría.</p> <p>Esta gran diferencia entre el número de créditos y qué implica cada uno</p>

	de ellos como actividad didáctica, es uno de los problemas que se enfrenta a la hora de establecer equivalencias entre programas de educación superior en distintos países. Este es uno de los principales obstáculos para la internacionalización de los programas de posgrado.
--	--

1.8. Carga horaria mínima

UCM	Entre 750 e 900
UFRJ	360
UNAM	704
Ob. I	<p>En la maestría de la UCM el dato no consta explícitamente pero ha sido posible obtenerlo a través de un cálculo. En concreto se ha multiplicado el número de créditos mínimos de matriculación por el número de horas de trabajo a las que cada crédito corresponde. En el caso de la UCM, que está insertada en el Plan Bolonia, del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), cada crédito (ECTS) corresponde a 25 - 30 horas de trabajo (de clases e individual) por parte del alumno.</p> <p>Mientras que en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y en México se calculan incluso las horas de trabajo individual y práctico del alumno. En Brasil se calculan solamente las horas lectivas, por eso se encuentra una diferencia notable entre la carga horaria mínima de la UFRJ respecto a las de la UNAM y UCM.</p> <p>En este caso también encontramos problemas de equivalencia de los estudios de posgrado entre distintos países.</p>

1.9. N° mínimo de créditos matriculables por periodo lectivo

UCM	30
UFRJ	1
UNAM	44
Ob. I	<p>- Cada disciplina del máster de la UCM posee 6 créditos (con exclusión del Trabajo de Fin de Máster que vale 12);</p> <p>- En la maestría de la UFRJ, las disciplinas tienen 4 créditos;</p> <p>- En la maestría de la UNAM todas las asignaturas tienen 8 créditos.</p> <p>Estos datos son significativos para valorar la cantidad de asignaturas que cada maestría imparte para completar su programa de estudios.</p> <p>- En el caso de la UCM, serán sin dudas 18 asignaturas, más el trabajo de fin de máster;</p> <p>- En el caso de la UNAM serán seguramente 10 asignaturas;</p> <p>- En el caso de la UFRJ está estipulado que el alumno curse 6 asignaturas para la obtención del título de maestro.</p> <p>Tal como ocurre en el caso de la variable sobre la 'Carga horaria mínima', podría haber problemas en el proceso de convalidación entre los títulos.</p>

1.10. Modalidades de matrícula

UCM	<p>a) tiempo completo ≥ 60 ECTS</p> <p>b) tiempo parcial < 60 ECTS</p>
UFRJ	<p>a) tiempo completo = 24 créditos</p> <p>b) tiempo parcial < 24 créditos</p>
UNAM	A tiempo completo

Ob. I	Es interesante observar que la UNAM no admite lo que se considera como tiempo parcial y establece un tiempo máximo para poder terminar su maestría (en los documentos analizados se señala que la maestría no debe durar más de 3 años).
	Las maestrías de la UCM y de la UFRJ no especifican en ninguno de los documentos disponible en la web la duración máxima de su maestría, dejando claro que ésta podría durar varios años, según la disponibilidad del estudiante.

1.11. Naturaleza de la institución que concede el título

UCM	Pública/Autonómica
UFRJ	Pública/Federal
UNAM	Pública/Nacional
Ob. I	Solo en los datos online ofrecidos por la UCM consta explícitamente esta información. Sin embargo ha sido posible llegar a conocer los datos relativos a la UNAM y a la UFRJ a través de los portales web genéricos de las universidades.

1.12. Lenguas utilizadas a lo largo del proceso formativo

UCM	Español
UFRJ	Portugués
UNAM	Español
Ob. I	Cada maestría adopta como lengua oficial la de su país, aunque algunas actividades didácticas pueden realizarse en alguna lengua extranjera.

1.13. Sistema de garantía de calidad

UCM	La Comisión Coordinadora del Máster tiene la función de proponer la constitución de grupos de trabajo internos para el desempeño de actividades específicas de la Calidad.
UFRJ	Posee una comisión de coordinación pero no menciona en ningún caso la palabra "calidad".
UNAM	Posee un Consejo de Estudios de Posgrado (CEP) y hace mención solamente al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (CONACYT). No consta la existencia de una comisión de calidad específica para la maestría.
Ob. I	<p>La maestría de la UCM es la única que posee una comisión coordinadora que se autoidentifica como "comisión de calidad".</p> <p>Las comisiones de coordinación de las maestrías de la UNAM y de la UFRJ, en materia de calidad, delegan la evaluación a la comisión de facultad y a los órganos nacionales de evaluación.</p> <p>Más allá de la nomenclatura utilizada, no hay garantías claras, en ninguna de las tres maestrías, de que se haga un control de la calidad eficaz, especialmente porque no hay información disponible acerca de las metodologías utilizadas.</p>

1.14. Recursos materiales y servicios

UCM	<ul style="list-style-type: none"> - Aula exclusiva que la Facultad de Ciencias de la Información ha dispuesto y amueblado convenientemente para garantizar el desarrollo de las actividades formativas presenciales, con los métodos previstos de enseñanza-aprendizaje (trabajo en grupo, tutorías grupales, infraestructura digital, etc.); - Para las prácticas profesionales que tienen lugar en el contexto del
------------	---

	<p>practicum de la especialidad “Comunicología Aplicada”, los profesores de este practicum utilizan un estudio de televisión donde tiene lugar un entrenamiento en la presentación de proyectos de comunicación para las organizaciones.</p>
UFRJ	NO CONSTA
UNAM	NO CONSTA
Ob. I	<p>El máster de la UCM también hace mención a los servicios y recursos materiales de la Facultad de Ciencias de la Información y a los de toda la Universidad.</p> <p>La UFRJ no hace mención a recursos exclusivos del Programa de maestría, sino que presenta un elenco de los recursos y servicios universitarios e informaciones útiles al estudiante.</p> <p>La UNAM se limita a dar informaciones institucionales de carácter general, pero no hace mención a recursos estrictamente relacionados con la maestría.</p>

1.15. Legislación que regula el posgrado

UCM	<p>Real Decreto 56/2005, sustituido posteriormente por el Real Decreto 1393/2007 y completado con el Real Decreto 99/2011. En el primero se establecía la oferta de programas oficiales de másteres, denominados en el real decreto del 2007 como másteres universitarios, con una carga en créditos homologada a nivel europeo a través del <i>European Credit Transfer and Accumulation System</i> (ECTS).</p>
UFRJ	<ul style="list-style-type: none"> - Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Ley nº 9.394/96; - Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG); - Plano Nacional de Educação (PNE).

UNAM	<ul style="list-style-type: none"> - Ley General de Educación; - Ley para la Coordinación de la Educación Superior; - Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública y los Trámites 213024 y 213329 de la Comisión Federal de Mejora Regulatoria (COFEMER).
Ob. I	<p>Visto que España está insertada en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), las maestrías están reguladas por el Plan Bolonia, por lo tanto existe una estructura supranacional que establece unas pautas más o menos rígidas en las cuales España, y más concretamente la UCM deberá hacer encajar su maestría.</p> <p>Los casos de México y Brasil son más parecidos entre ellos, porque la reglamentación de los posgrados no se agota en un Real Decreto, sino que está formada por la intersección de varios documentos legales a nivel nacional.</p> <p>En particular modo, el caso brasileño es interesante porque además de las leyes, se establece también un plan nacional de posgrado que suele tener una validez de 5 a 10 años, según la coyuntura actual.</p>

1.16. Orientación predominante

UCM	Científico-académica
UFRJ	NO CONSTA
UNAM	NO CONSTA
Ob. I	<p>Explícitamente, esta información consta solamente en el caso de la maestría de la UCM, sin embargo, es posible deducir la información para los otros dos programas analizados. En este sentido, las maestrías de la UFRJ y la de la UNAM son de tipo científico-académico.</p>

	<p>En el caso de la UFRJ, se deduce por el hecho que todas las maestrías en Brasil que tengan el estatus de <i>Stricto Sensu</i> son de tipo científico-académico. Además, la maestría hace parte de un único programa de posgrado de tipo científico-académico que se complementa con el doctorado. Incluso las modalidades de inscripción sugieren la naturaleza de la maestría, ya que la misma pide un proyecto de investigación acorde a las líneas de investigación del doctorado.</p> <p>El caso de la UNAM, es parecido al de la UFRJ visto que su maestría hace parte de un grande programa de posgrado que reúne maestrías y doctorados, compartiendo las mismas líneas de investigación.</p>
--	---

Síntesis sobre la dimensión I

Ob. II	<p>Se observan varias diferencias entre las tres maestrías en esta dimensión. Existen por ejemplo diferencias ligadas a la normativa nacional sobre cómo calcular los créditos y las horas de estudio. Sin embargo, en lo que respecta exclusivamente a cómo se enseña la comunicación se observan diferencias formales solamente en tres variables:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Denominación (1.1); - Centro Responsable (1.4); - Rama del Conocimiento (1.5). <p>Estas son las variables que mejor evidencian diferencias y similitudes ligadas al abordaje del campo de la comunicación en una maestría. Las demás variables de esta dimensión sin dudas tienen una influencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero su efecto sería igualmente determinante en maestrías de otros campos, como la medicina o la filosofía por ejemplo.</p> <p>Las tres variables antes citadas podrían determinar la base de las diferencias más importantes que existen entre las maestrías estudiadas en la ense-</p>
---------------	--

	<p>ñanza-aprendizaje de la comunicación en un posgrado.</p> <p>En lo que respecta la equivalencia entre las tres maestrías, se podrían encontrar problemas en el proceso de convalidación entre los títulos, fundamentalmente por dos razones ligadas entre sí:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El concepto de actividad didáctica que está relacionado a cada crédito formativo. En la maestría de la UFRJ las actividades didácticas consideradas son exclusivamente las que se ejecutan en clase, pero en la UCM y en la UNAM también se tienen en cuenta las horas de trabajo individual, que no necesariamente se ejecutan en el centro de estudios; - Y la consecuente diferencia entre la 'Carga horaria mínima' que cada alumno deberá cumplir para poder obtener el título de maestría.
--	---

2. DESCRIPCIÓN GENERAL DEL TÍTULO

2.1. Las funciones que pueden desempeñar los especialistas en comunicación

UCM	<p>Tales funciones están explicitadas en niveles en los que los "comunicadores sociales" pueden actuar. Los niveles son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicaciones interpersonales, para facilitar el funcionamiento de las organizaciones primarias, como por ejemplo, en el campo de la familia, o de la juventud. - Comunicaciones institucionales de empresas y organismos, con los públicos y con otras organizaciones. Por ejemplo en el campo del consumo o de la imagen corporativa; de la comunicación política y electoral. - Comunicaciones públicas, formando parte de organismos gubernamentales y organizaciones no gubernamentales, que trabajan para la población en general, o para determinados sectores de ella. Por ejemplo en temas de salud, educación, actividades del tiempo libre, desarrollo comunitario, integración social, entre otros. Así, en las campañas de prevención del con-
------------	--

	<p>sumo de drogas; o para combatir el racismo y la intolerancia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicación, tanto en la universidad como en la enseñanza media. - Investigación. La comunicación también es teoría y metodología, con las que se investigan y analizan todos los fenómenos sociales que estén mediados por el uso de la información, por ejemplo, las comunicaciones masivas, o la globalización.
UFRJ	La docencia y la investigación
UNAM	La docencia y la investigación
Ob. I	Las tres maestrías declaran formar personas en el ámbito científico de la investigación y la docencia. Sin embargo, la UCM habla también de formar perfiles que ejerzan funciones más instrumentales, ligadas al mundo del trabajo en empresas y organizaciones.

2.2. Visión de los estudios en comunicación

UCM	<p>Los estudios de Comunicación Social se iniciaron y desarrollaron en relación con los cambios operados en el funcionamiento de las sociedades y en las conductas relacionadas con la aparición de los medios de masas. Cuentan con un historial científico muy brillante, ya que alimentaron y se alimentaron de otros campos, entre ellos los Psicológicos y Sociológicos, Antropológicos y de la Cultura, Pedagógicos y Políticos. La incorporación de las tecnologías informáticas y los nuevos usos de la comunicación y de la información, han transformado las funciones sociales de la comunicación y han abierto sus contenidos a nuevos conocimientos y temas de estudio.</p>
UFRJ	<p>Hoy más que nunca pensar en el presente implica la elaboración de análisis que tengan en cuenta en alguna medida la amplitud y dinámica del campo de la comunicación que está alterando sensiblemente las relaciones</p>

	<p>de los individuos con el espacio y el tiempo; los circuitos de producción, distribución y consumo; las posibilidades de interacción y asignación afectiva y simbólica producida por diferentes agentes y segmentos sociales; y los procesos y flujos que están permitiendo la gestión de la información y del conocimiento. En otras palabras, reflexionar sobre la compleja realidad actual implica la elaboración de interpretaciones que tengan en cuenta las transformaciones en curso y operen con los procesos y circuitos comunicacionales, que cada vez más constituyen las bases del mundo actual.</p> <p>De aquí deriva la centralidad del campo de la comunicación en la cultura contemporánea. Esta es la designación general para la intrincada red de dispositivos técnicos, representaciones sociales, flujos informativos, espacios mentales y configuraciones de conciencia que confluyen para la constitución de nuevos estilos de vida que cotidianamente se articulan y se ubican en tensión con el capital transnacional y el mercado. Los medios de comunicación por lo tanto representan esa forma fomentando el desarrollo de una tecnocultura que se opone como superficie semiótica de un mundo globalizado y multicultural.</p> <p>Para la comprensión del fenómeno de poco vale el apelo aislado a las disciplinas tradicionales del pensamiento social. La realidad actual requiere con urgencia un sistema de inteligibilidad afinado epistemológica y metodológicamente con la nueva dinámica sociocultural. De forma general es este el objetivo que persigue desde su fundación el Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura de la Escola de Comunicação de la Universidade Federal do Rio de Janeiro (ECO/UFRJ).</p>
UNAM	NO CONSTA
Ob. I	<p>En el caso de la maestría de la UCM la comunicación y la sociedad aparecen como dos elementos diferenciados, sin explicar la relación jerárquica entre ellos. Ya en el caso de la UFRJ la comunicación aparece como un componente de la cultura, por lo tanto puede ser estudiada solamente a</p>

	través de la misma.
--	---------------------

2.3. Relevancia académico-científica

UCM	<p>El significado de la información-comunicación en el conocimiento, sigue siendo uno de los temas epistemológicos más universales, por la confluencia de paradigmas científicos que participan en dicha reflexión: desde la teoría matemática de la comunicación, hasta las diversas teorías que se refieren a sus efectos. Efectos cognitivos y ontogenéticos, paleontológicos y sociohistóricos, psicosociales y axiológicos, políticos y económicos.</p> <p>Ciertamente, en torno a la comunicación social se ha configurado uno de los campos del saber más críticos, si conservamos los diversos sentidos, a la vez científico, práctico y ético, que el término “crítico” tiene. Y que en este caso se refiere a cómo hay que construir-y cómo se deben de transmitir- una clase de saberes, que son críticos porque siguen creciendo con el rehacerse de las ciencias; que son críticos para la mayoría de las instituciones públicas y privadas, porque ellas necesitan ineludiblemente para funcionar de quienes posean estas competencias comunicativas; saberes y prácticas que requieren de la crítica de la razón y de la ética, porque están implicadas en tareas educativas, culturales, económicas, políticas, las cuales, tanto sirven para la ampliación de los espacios de libertad y de entendimiento, como para la imposición de opresiones y violencias.</p>
UFRJ	NO CONSTA
UNAM	NO CONSTA
Ob. I	El único dato que tenemos es el de la UCM, que expresa sobre todo cuestiones relativas a la ética a través de la capacidad crítica del campo de la comunicación.

2.4. Interés de la Maestría para la sociedad

UCM	<p>La información se usa en la mayoría de los procesos de producción y reproducción de las sociedades.</p> <p>El papel de las comunicaciones interpersonales para el funcionamiento de las organizaciones primarias está en el primer plano.</p> <p>Las comunicaciones institucionales para empresas y organismos frecuentemente trabajan con herramientas o productos que son informaciones o comunicaciones sociales.</p> <p>Las instituciones que operan a nivel de las sociedades globales, además están recurriendo a la teoría y la investigación de la producción social de comunicación, para dos clases de aplicaciones: en contextos globalizados, donde la comunicación es un componente de la organización y del funcionamiento de los sistemas; y en los conflictos sociales que implican los usos de la comunicación (que son la gran mayoría de los conflictos) para prever, evitar o paliar sus efectos.</p> <p>Grupos de trabajo interprofesionales que trabajan en los diseños de políticas públicas. Lo cual supone que pueden tener una importante implicación en el funcionamiento de la comunidad. Así sucede cada vez con mayor frecuencia, cuando el diagnóstico del especialista en Comunicación Social, está destinado a orientar programas gubernamentales y no gubernamentales, (p. e., políticas sanitarias, educativas, de prevención de la violencia, etc.).</p> <p>Características multidisciplinarias y aplicadas a la transformación de las sociedades.</p>
UFRJ	NO CONSTA
UNAM	NO CONSTA
Ob. I	El único dato disponible es el de la UCM, que se refiere sobre todo a

	cuestiones instrumentales, es decir, a la aplicación de habilidades y aptitudes de la comunicación en organizaciones. Otro de los aspectos citados es que la información sirve para la producción y la reproducción de las sociedades.
--	--

2.5. Objetivos

2.5.1. Objetivos generales

UCM	Formar maestros en comunicación social que hayan adquirido una formación avanzada en los conocimientos teóricos y metodológicos sobre la comunicación y en sus aplicaciones.
UFRJ	El máster académico en comunicación está dirigido para la formación, para la investigación y para la profundización de la formación científica y profesional en el área de la comunicación, así como para capacitar profesionales que puedan ejercer la docencia en la graduación, en el máster profesional y en los cursos de posgrado lato sensu.
UNAM	Formar a los alumnos con una preparación académica integral, rigurosa y sólida en las ciencias sociales, que les permitirá consolidar la formación teórica y metodológica de la investigación con miras a continuar estudios de doctorado. Desarrollar estudios y proyectos de investigación tanto de corte académico como profesional. Ejercer la docencia de alto nivel con un dominio de los conocimientos y las habilidades propias del área.
Ob. I	<p>La maestría de la UCM es la que se propone el objetivo más genérico: dar conocimientos teóricos para la investigación y las aplicaciones de la comunicación. Cuando se habla de querer formar perfiles capaces de investigar en comunicación y conocer sus aplicaciones, quiere decir que la comunicación es capaz de generar cambios sociales.</p> <p>Las maestrías de la UFRJ y la UNAM especifican que el objetivo de su</p>

	<p>formación es generar buenos investigadores y docentes.</p> <p>La UFRJ deja claro en qué niveles de enseñanza el docente formado podrá actuar: la docencia en el grado/licenciatura y en másteres de título propio.</p> <p>La UNAM declara que su formación está orientada a una preparación académica integral, rigurosa y sólida en las ciencias sociales con miras a continuar estudios de doctorado. Decir que el objetivo es dar una formación sólida en ciencias sociales, aun tratándose de una maestría específicamente en Comunicación, evidencia la visión de la comunicación como un subsistema del sistema social.</p>
--	--

2.5.2. Objetivos específicos

UCM	<ol style="list-style-type: none"> 1) Atender a los requerimientos actuales de formación en comunicación social ante la diversificación y revalorización de la comunicación. 2) Formar comunicadores sociales que puedan aplicar sus conocimientos en los siguientes niveles: <ol style="list-style-type: none"> a. A nivel de las comunicaciones interpersonales, para facilitar el funcionamiento de las organizaciones primarias. Actuando, por ejemplo, en el campo de la familia; o de la juventud. b. En las comunicaciones institucionales de empresas y organismos, con los públicos y con otras organizaciones. Por ejemplo en el campo del consumo o de la imagen corporativa; de la comunicación política y electoral. c. En el nivel de las comunicaciones públicas, formando parte de organismos gubernamentales y organizaciones no gubernamentales, que trabajan para la población en general, o para determinados sectores de ella. Por ejemplo en temas de salud, educación, actividades del tiempo libre, desarrollo comunita-
-----	--

	<p>rio, integración social, entre otros. Así, en las campañas de prevención del consumo de drogas; o para combatir el racismo y la intolerancia.</p> <p>d. En la docencia de la comunicación, tanto en la universidad como en la enseñanza media. La creciente importancia de la comunicación, tiene su reflejo en los planes de estudios con la incorporación de las correspondientes asignaturas.</p> <p>e. En la investigación, cuando se investigan y analizan los fenómenos sociales que estén mediados por el uso de la información. A nivel macrosociológico, por ejemplo, las comunicaciones masivas o la globalización; a nivel microsociológico, por ejemplo las identidades y representaciones de los grupos.</p>
UFRJ	NO CONSTA
UNAM	<ol style="list-style-type: none"> 1) Realizar investigación disciplinaria e interdisciplinaria que incorpore las nuevas categorías analíticas de la disciplina en la actual sociedad globalizada; 2) Consolidar la formación teórica y metodológica de la investigación en la comunicación y su estatuto respecto de las ciencias sociales; 3) Abrir nuevos objetos de estudio de la comunicación en su relación con la cultura, la política y los desarrollos tecnológicos; 4) Alentar la diversidad de perspectivas teóricas y metodológicas, así como la convergencia interdisciplinaria; 5) Ejercer la docencia de alto nivel con un dominio de los conocimientos y las habilidades propias del área; 6) Desarrollar un ejercicio profesional en los ámbitos público, privado y social.
Ob. I	<p>La maestría de la UCM tiene objetivos específicos de dos macrotipos:</p> <p>- El primero se refiere a la formación de investigadores profesionales en</p>

	<p>comunicación, que sean capaces de adaptarse a la gran diversificación en su campo.</p> <p>- El segundo se refiere a la formación profesional de comunicadores (y no solo de comunicólogos, o estudiosos de la comunicación). Este segundo punto habla del ámbito de la comunicación institucional; de la comunicación pública, entendida como la que ejecutan los medios de comunicación; y de la docencia de la comunicación, tanto en las universidades como en la enseñanza media.</p> <p>El dato relativo a la UFRJ no consta.</p> <p>En el caso de la UNAM, se habla de la formación de docentes en comunicación, y del ejercicio profesional en los ámbitos privados, público y social a través de la comunicación.</p>
--	--

2.6. Competencias

2.6.1. Competencias relacionadas con cambios sociales

UCM	<p>- Poseer los conocimientos que son necesarios para identificar los cambios sociales, que afectan a la comunicación social y que son afectados por ella. Conocimientos teóricos y metodológicos para comprender los niveles de esos cambios y sus elementos; y para analizar sus causas y sus consecuencias previsibles.</p> <p>- Competencias y habilidades para proponer y aplicar mediaciones, intervenciones y otras actuaciones, destinadas a resolver problemas y satisfacer necesidades materiales, cognoscitivas, profesionales, que se vean afectadas y que afecten a la comunicación social, trabajando en cualquiera de los sectores de actividad y formando parte de equipos multidisciplinarios.</p>
UFRJ	NO CONSTA
UNAM	NO CONSTA

Ob. I	<p>Los datos sobre la UFRJ y la UNAM no constan.</p> <p>La UCM ubica en la Teoría Social de la Comunicación, de Manuel Martín Serrano sus postulados en materia de competencias relacionadas al cambio social. En concreto habla de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - "(...) identificar los cambios sociales, que afectan a la comunicación social y que son afectados por ella (...); - "(...) proponer y aplicar mediaciones, intervenciones y otras actuaciones, destinadas a resolver problemas y satisfacer necesidades materiales, cognoscitivas, profesionales, que se vean afectadas y que afecten a la comunicación social (...)" <p>En síntesis la UCM considera que el sistema social y el sistema de comunicación están en el mismo nivel y se pueden afectar mutuamente;</p>
--------------	--

2.6.2. Competencias relacionadas con la aplicación de conocimientos y destrezas

UCM	<p>Enunciado en R.D.1393/2007: Que los estudiantes sean capaces de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios;</p> <p>Enunciado en R.D.1393/2007: Que los estudiantes posean las habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo.</p> <p>Enunciado en R.D.1393/2007: Principios recogidos en el artículo 3.5 del Real Decreto.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poseer la capacitación teórica para relacionar los conocimientos en comunicación social con los conocimientos científicos, técnicos y profesio-
------------	--

	<p>nales en otros campos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poseer la capacitación metodológica, para localizar, utilizar, completar y relacionar, información y conocimientos procedentes de fuentes primarias y secundarias, que permitan servirse de la comunicación social, para establecer diagnósticos; y, en su caso, para aplicar tratamientos, en situaciones complejas, cambiantes o nuevas. - Poseer la capacidad de utilizar esa formación teórica y metodológica, para mantener actualizados sus conocimientos y competencias, durante toda su vida activa, utilizando las formas de estudio y reciclaje ya existentes, y las que puedan aparecer, sean regladas o autónomas. - Poseer la formación histórica, jurídica, deontológica, necesarias para saber y hacer saber, aplicar y hacer aplicar, los conocimientos y capacidades del comunicador social, tomando en cuenta sus efectos y las responsabilidades sociales; dentro de los límites de la ética, según los principios, valores y derechos universalmente reconocidos, democráticos, constitucionales y fundamentales.
UFRJ	NO CONSTA
UNAM	<ul style="list-style-type: none"> - Demostrar una sólida formación en el área y conocer con rigurosidad las principales orientaciones teórico-metodológicas e instrumentales de la Comunicación; - Realizar análisis complejos y críticos sobre la realidad político-social; - Proponer, instrumentar, operar y evaluar políticas públicas ética y socialmente responsables; - Participar en la realización de programas de asesoría, consultoría y alta dirección que propicien el desarrollo y la innovación institucional; - Impartir docencia en su área en licenciatura y en educación media superior; - Continuar estudios de doctorado;

	<ul style="list-style-type: none"> - Participar en la elaboración de programas de docencia e investigación en Instituciones de Educación Superior en el campo de la Comunicación; - Participar en grupos de investigación en el ámbito académico y de desempeño profesional; - Respetar la pluralidad teórica e ideológica; - Demostrar interés por atender y plantear alternativas de solución a los problemas sociales; - Demostrar en el ejercicio profesional capacidad de análisis y síntesis; - Mostrar apertura a la diversidad teórica e ideológica; - Mostrar una actitud crítica frente al conocimiento; - Mostrar una actitud propositiva frente a los problemas sociales; - Atender demandas de los sectores público, privado y social.
Ob. I	<p>La información sobre la UFRJ no consta.</p> <p>Los datos sobre la UCM y la UNAM son idénticos y hablan de la capacidad de empoderarse de la teoría, de la metodología y de los conocimientos instrumentales para poder aplicarlos en la realidad social.</p>

2.6.3. Competencias relacionadas con la transmisión y puesta en común de los conocimientos y las destrezas

UCM	<p>Enunciado en R.D.1393/2007: Que los estudiantes sepan comunicar sus conclusiones –y los conocimientos y razones últimas que las sustentan– a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Demostrar las competencias y habilidades comunicativas que son necesarias, para informar con objetividad, pertinencia y completitud, a las personas, grupos, organizaciones, instituciones, que sean usuarios, destina-
------------	--

	<p>rios, o que se vean afectados, por el ejercicio de actividades de comunicación social.</p> <p>- Saber transmitir los conocimientos y compartir las destrezas correspondientes, a quienes sean sujetos, o partícipes de actividades que impliquen el recurso a la comunicación social.</p> <p>Según la especialidad que curse el alumnado, los públicos específicos que necesitarán formación para que puedan participar en actividades que requieren destrezas comunicativas, pertenecerán a los siguientes campos:</p> <p># Públicos que están concernidos por la comunicación, o que la aplican en el cambio social y el desarrollo;</p> <p># Organismos públicos y privados que requieren la comunicología aplicada para sus actividades y su funcionamiento;</p> <p># Científicos profesores, alumnos, investigadores, que aplican, enseñan, estudian, la teoría y metodología de la comunicación social.</p>
UFRJ	NO CONSTA
UNAM	NO CONSTA
Ob. I	<p>Las informaciones sobre la UFRJ y la UNAM no constan.</p> <p>Los datos sobre la UCM dicen que los egresados no deben solamente saber ser buenos comunicólogos, sino que además deben ser buenos comunicadores, es decir, ser capaces de transmitir conocimientos de forma eficaz.</p>

Síntesis sobre la dimensión II

Ob. II	<p>Entre los temas más relevantes en esta dimensión para el análisis de la enseñanza de la comunicación están:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los tres modelos teóricos de las tres maestrías: el de la Teoría Social de la Comunicación, el de las Ciencias Sociales y el de los Estudios Culturales. - El tema de los estilos formativos y desarrollo de la capacidad crítica en el alumnado, que es un factor que aparece varias veces en los datos de la UCM. Ya en la UFRJ y en la UNAM el aspecto de la criticidad y del cambio social no está marcado porque ambas maestrías se concentran sobre todo en la formación de académicos. - La formación profesional que propone la UCM se integra con lo académico, es imprescindible que haya una correspondencia directa entre las actividades formativas y los objetivos formativos.
---------------	---

3. ACCESO Y ADMISIÓN DE ESTUDIANTES

3.1. Perfil de ingreso

UCM	Cualquier perfil formativo, incluso los que no están ligados al campo de la comunicación.
UFRJ	NO CONSTA
UNAM	<ul style="list-style-type: none"> - Licenciatura en alguna disciplina afín a las Ciencias Sociales y las Humanidades; - Conocimiento profesional y científico relacionado con los campos de la Maestría en Comunicación; - Conocimientos de historia mundial y nacional; - Capacidad de comprensión de lectura y de síntesis;

	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de redacción y argumentación científicas; - Competencias y destrezas para el análisis teórico y el manejo metodológico de los procedimientos y las técnicas de investigación; - Capacidad para elaborar y desarrollar proyectos de investigación en el área; - Conocimiento de un idioma o la comprensión de lectura de dos, adicionales al español; - Interés por el conocimiento de la realidad social y por contribuir a la solución de problemas sociales relevantes; - Habilidad para trabajar en equipo; - Apego a valores éticos; - Iniciativa para desarrollarse en el ejercicio profesional.
Ob. I	<p>Las informaciones sobre la maestría de la UFRJ no constan.</p> <p>La UCM acepta cualquier perfil formativo en su maestría.</p> <p>La UNAM distingue como perfil deseado para ser admitido en la maestría, que el estudiante tenga una serie de conocimientos, habilidades y destrezas bastante elevadas, sobre todo teniendo en cuenta que los que aplican a una maestría pueden tener solamente una licenciatura. En general se pide al postulante un perfil que corresponde al de una persona que ya acabó la maestría, o incluso un doctorado.</p> <p>Otro aspecto relevante es que la maestría de la UNAM declara que uno de los puntos deseados es que el postulante tenga una licenciatura en una disciplina afín a las Ciencias Sociales y Humanas.</p>

3.2. Criterios de admisión

UCM	<p>Los requisitos necesarios son 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estar en posesión de un título universitario español o de alguna institución de educación superior del EEES que faculte para acceder a enseñanzas de máster. - Para quienes han obtenido su titulación en sistemas educativos ajenos al EEES, y no han homologado su título, es imperativa la autorización rectoral, que se otorga cuando se ha comprobado que acreditan un nivel de formación equivalente a los correspondientes títulos oficiales españoles y que su título faculta en el país expedidor para el acceso a enseñanzas de posgrado.
UFRJ	<ul style="list-style-type: none"> - Podrán postular a los cursos del PPGCOM-UFRJ los poseedores de un diploma de graduación obtenido en la Universidad Federal de Rio de Janeiro o reconocido por el Ministerio de Educación. - Todo concurso de selección debe prever un examen de conocimientos de lengua inglesa para el máster. - El alumno extranjero no lusófono deberá comprobar un buen nivel de conocimientos de la lengua portuguesa en un plazo límite de 6 meses.
UNAM	<ul style="list-style-type: none"> - Tener título de licenciatura en alguna disciplina de las Ciencias Sociales o las Humanidades; - Haber obtenido promedio mínimo de ocho o su equivalente en otras escalas. En caso de aspirantes que hayan realizado sus estudios en el extranjero, deberán solicitar oficio para trámite de dictamen de promedio en la Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios de la UNAM, para tal efecto deberá anexar fotocopia del título y certificado de calificaciones con promedio y escala de calificaciones debidamente apostillados y/o legalizados, según sea el caso y traducidos al español por perito autorizado.

Ob. I	<p>Los requisitos de las 3 universidades coinciden en que es necesario tener una licenciatura reconocida como tal por la autoridad competente. Sin embargo, la UNAM pide que la licenciatura sea específicamente en alguna disciplina de las Ciencias Sociales y Humanas.</p> <p>Además, la UFRJ pide que el postulante pruebe mediante examen de idioma su conocimiento del inglés (para todos), y un examen de portugués para los estudiantes extranjeros.</p>
--------------	--

Síntesis sobre la dimensión III

Ob. II	<p>En esta dimensión vemos que entre el perfil de ingreso y los criterios de admisión de las tres maestrías hay datos muy importantes que denotan la mentalidad con la cual están pensadas las maestrías estudiadas.</p> <p>La más abierta es la UCM, que asume el hecho que el estudiante ingresa en la maestría para ser formado.</p> <p>En el caso de la UNAM, el perfil de ingreso es muy elevado y no concuerda con el perfil de egreso genérico de una licenciatura.</p> <p>El caso de la UFRJ es parecido al de la UNAM en cuanto se pide como criterio de admisión además de una licenciatura el dominio del inglés como idioma extranjero.</p> <p>En ambos casos (UFRJ y UNAM) la selección de los postulantes es muy elitista. Es noto que una licenciatura en cualquier disciplina de las Ciencias Sociales y Humanas no posee un buen sistema de formación en inglés y tampoco logra formar perfiles suficientemente académicos como para saber elaborar proyectos de investigación.</p> <p>El filtro que se aplica en las dos universidades latinoamericanas parece favorecer a las clases altas emarginando a las clases más bajas de los estudios de posgrado.</p> <p>Es posible que la UFRJ y la UNAM no hayan superado la cultura institu-</p>
---------------	---

	<p>cional elitista que rige el ambiente académico de alto nivel. Este es un aspecto que va más allá del programa de maestría y tiene que ver con la Institución de Enseñanza Superior y la cultura nacional en la que está insertada.</p> <p>En el caso de la UCM el programa parece ser más abierto y el acceso a la maestría no restringe el acceso respecto a los casos de Brasil y México.</p>
--	--

4. PLAN DE ESTUDIOS

4.1. Estructura Curricular

UCM	<p>La titulación posee 5 'módulos'. Cada uno está subdividido en 2 'materias', a excepción del módulo 5, que es un bloque único.</p> <p>En cada materia hay 1 o 2 'asignaturas obligatorias' y hasta 8 'asignaturas optativas', a excepción de la 1ª materia del módulo 1 que posee solo asignaturas obligatorias.</p> <p>Cada asignatura vale 6 ECTS, a excepción de TFM, que vale 12 ECTS. Los módulos 1 y 2 son obligatorios y comunes a todos los estudiantes y los módulos 3 y 4 corresponden a dos especialidades de las que los estudiantes tienen que elegir solamente una. Dicha elección excluye automáticamente las actividades didácticas de la otra rama no elegida. No es posible mezclarlas.</p> <p>El módulo 5 es el trabajo de fin de máster que posee 3 modalidades. La primera pertenece a la especialidad del módulo 3, la segunda pertenece al módulo 4 y la última es neutral, pudiendo ser elegida por los alumnos de ambas especialidades.</p> <p>Los 5 módulos están subdivididos de la siguiente forma:</p> <p>1) MÓDULO 1 - LA COMUNICACIÓN EN LA SOCIEDAD (9 asignaturas ofertadas):</p>
------------	--

	<p>a) MATERIA: Comunicación y transformación social (18 ECTS = 4 asignaturas obligatorias);</p> <p>b) MATERIA: Mediaciones comunicativas (12 créditos: 1 asignatura obligatoria + 1 optativa);</p> <p>2) MÓDULO 2: LA INVESTIGACIÓN DE LA COMUNICACIÓN (12 asignaturas ofertadas):</p> <p>a) MATERIA: Diseños de investigación en comunicación (12 créditos: 1 asignatura obligatoria + 1 optativa);</p> <p>b) MATERIA: Aplicaciones de la investigación en comunicación (18 créditos: 1 asignatura obligatoria + 2 optativas);</p> <p>3) MÓDULO 3: COMUNICACIÓN, CAMBIO SOCIAL Y DESARROLLO (14 asignaturas ofertadas):</p> <p>a) MATERIA: La comunicación pública en el cambio social y el desarrollo (24 créditos: 1 asignatura obligatoria + 3 optativas);</p> <p>b) MATERIA: Investigación de la comunicación en el desarrollo y el cambio social (24 créditos: 1 asignatura obligatoria + 3 optativas);</p> <p>4) MÓDULO 4 (especialidad 2): COMUNICOLOGÍA APLICADA (18 asignaturas ofertadas):</p> <p>a) MATERIA: Comunicaciones en grupos, organizaciones e instituciones (24 créditos: 1 asignatura obligatoria + 3 optativas);</p> <p>b) MATERIA: Comunicaciones en sociedades (24 créditos: 1 asignatura obligatoria + 3 optativas);</p> <p>5) MÓDULO 5: Trabajo Fin de Máster (3 asignaturas ofertadas):</p> <p>a) Fin de máster, modalidad 1 (comunicación, cambio social y desa-</p>
--	--

	<p>rollo);</p> <p>b) Fin de máster, modalidad 2 (comunicología aplicada);</p> <p>c) Fin de máster, modalidad 3 (anteproyecto de investigación);</p>
UFRJ	<p>Las estructuras temáticas en la maestría de la UFRJ están categorizadas en dos líneas de investigación que se intitulan:</p> <p>1) <i>Mídia e Mediações Socioculturais</i>;</p> <p>2) <i>Tecnologias da Comunicação e Estéticas</i>.</p> <p>Tales líneas de investigación a su vez se subdividen en 3 grupos temáticos:</p> <p>1) <i>Práticas Acadêmicas</i>: posee 7 asignaturas que son comunes en ambas líneas de investigación;</p> <p>2) <i>Campos Fundamentais</i>: posee almenos 1 asignatura obligatoria por semestre para cada línea de investigación;</p> <p>3) <i>Tópicos Especiais</i>: posee almenos 2 asignaturas que hay que elegir por semestre para cada línea de investigación. Éstas son todas optativas.</p> <p>El alumno deberá elegir una de las dos líneas de investigación y en ella cursar 6 disciplinas, cada una de 4 créditos.</p> <p>La maestría se concluye con un trabajo de investigación redactado en una memoria.</p>
UNAM	<p>Todas las disciplinas de la maestría se reparten entre 3 campos de conocimiento:</p> <p>1) Comunicación e Innovaciones Tecnológicas;</p> <p>2) Comunicación Política y Opinión Pública;</p> <p>3) Comunicación y Cultura;</p> <p>Los 80 créditos están repartidos la siguiente forma:</p> <p>- Enseñanza teórica: 5 cursos en total (40 créditos).</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Enseñanza teórico-práctica: 3 cursos en total (24 créditos). - Enseñanza práctica: 2 cursos en total (16 créditos). <p>Cada asignatura vale 8 créditos.</p>
Ob. I	<p>Observamos 3 formas diferentes de organizar los contenidos didácticos.</p> <p>En la UCM y la UNAM las asignaturas están organizadas en base a sus contenidos temáticos. La UCM los llama módulos y la UNAM los llama campos de conocimiento.</p> <p>La UFRJ organiza sus actividades didácticas categorizándolas en base a la línea de investigación que el alumno elige en el acto de la inscripción. La clasificación es más amplia y divide la teoría de la práctica y de las actividades complementarias.</p> <p>Además, el nombre de las estructuras temáticas en cada maestría parece confirmar lo dicho en la observación de otras variables, es decir:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La maestría de la UCM tiene una visión de la comunicación como una ciencia, la comunicología, fundamentada en la Teoría Social de la Comunicación; - La UFRJ está en la línea de los Estudios Culturales, en la que el sistema de comunicación está ubicado dentro del sistema cultural. Esto supone que no existe una comunicología porque la comunicación se estudia a través de los estudios culturales. De hecho, la maestría se ubica a sí misma dentro de las Ciencias Humanas; - La UNAM está en la línea de las Ciencias de la Comunicación, o de las Ciencias Sociales. Esto significa que la comunicación viene estudiada desde otras disciplinas que hacen parte de las Ciencias Sociales, como la Sociología, la Economía Política, la Psicología Social, entre otras.

4.2. Planificación temporal

UCM	<p>La formación que se ofrece durante el primer año consta de los módulos 1 y 2.</p> <p>La formación que se imparte en el segundo año, consta de 2 módulos: el 3 o 4 (a elegir), y del módulo 5 (obligatorio).</p> <p>Es durante el transcurso del segundo año que se realiza el trabajo fin de máster (módulo 5), cuyo contenido se corresponde con el itinerario que haya elegido cada alumno/a.</p> <p>Cada año lectivo está compuesto por dos cuatrimestres, que marcan la duración de cada asignatura, a excepción del TFM, que dura un año lectivo completo.</p>
UFRJ	<ul style="list-style-type: none"> - El máster dura un año lectivo; - El año lectivo está compuesto por dos periodos lectivos; - El Máster en Comunicación no podrá tener una duración inferior a un año lectivo; - Podrá ser programado un tercer periodo lectivo intensivo en los meses correspondientes a las vacaciones escolares (entre diciembre y febrero). - El currículo del Máster en Comunicación está compuesto por mínimo 6 disciplinas que tienen una carga horaria de 60 horas: <ul style="list-style-type: none"> a) 4 (cuatro) disciplinas de la línea de investigación a la que el estudiante está vinculado; b) 2 (dos) disciplinas de libre elección entre las vinculadas a las líneas de investigación del PPGCOM-UFRJ. - Cada crédito equivale a una carga horaria de 15 horas.
UNAM	<p>Las 704 (80 créditos) horas están repartidas de la siguiente forma:</p> <p>PRIMER SEMESTRE:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Laboratorio I: 64 horas prácticas (8 Créditos); - Seminario de Investigación I: 32 horas teóricas y 32 horas prácticas (8 Créditos); - Teorías Contemporáneas sobre Comunicación I: 64 horas teóricas (8 Créditos); - Optativa: 64 horas teóricas (8 Créditos). <p>SEGUNDO SEMESTRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Laboratorio II: 64 horas prácticas (8 Créditos); - Seminario de Investigación II: 32 horas teóricas y 32 horas prácticas (8 Créditos); - Teorías Contemporáneas sobre Comunicación II: 64 horas teóricas (8 Créditos); - Optativa: 64 horas teóricas (8 Créditos). <p>TERCER SEMESTRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seminario de Investigación III: 32 horas teóricas y 32 horas prácticas (8 Créditos); - Optativa: 64 horas teóricas (8 Créditos). <p>CUARTO SEMESTRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seminario de Graduación: 32 horas teóricas y 32 horas prácticas (No vale créditos);
Ob. I	<p>En base a la división de la carga horaria en el tiempo de duración de cada maestría, que es de aproximadamente 2 años, se concluye que la UFRJ y la UNAM son las universidades que más peso dan al trabajo de investigación que supone la maestría. De hecho en México y en Brasil una maestría está más vinculada a la investigación doctoral que en España.</p> <p>Esto es evidente por el hecho que toda la actividad didáctica está orientada a la formación de investigadores de líneas de investigación específicas.</p>

	<p>Además, la carga horaria total de dichas actividades está distribuida en los 2 años de duración de la maestría.</p> <p>En el caso de la UCM se le da más peso al proceso formativo en sí, de hecho el número de asignaturas que el estudiante debe cursar es más elevado y de consecuencia, la carga horaria total de la maestría es bastante mayor respecto a sus equivalentes latinoamericanas.</p>
--	--

4.3. Movilidad

UCM	<p>La maestría posee convenios propios con otros másteres afines de universidades españolas, del EEES y Latinoamericanas.</p> <p>Sin embargo, los únicos programas de intercambio existentes son el Si-cue-Séneca y el Erasmus, que están reglamentados a nivel de Facultad y Universidad.</p>
UFRJ	NO CONSTA
UNAM	Consta solamente una nota en el plan de estudios que dice que es posible realizar una estancia de investigación durante los estudios de posgrado.
Ob. I	<p>En el caso de esta variable, solo la UCM y la UNAM cuentan con programas de intercambio con otras universidades. Aun así, las informaciones disponibles son insuficientes para sacar conclusiones sobre su relación con la didáctica de la comunicación. No obstante, es significativo el hecho de que los programas no hagan gran énfasis en la movilidad, lo que hace suponer una vez más que la internacionalización de los estudios de posgrado en Iberoamérica todavía se enfrenta a grande retos.</p>

4.4. Estructuras temáticas

UCM	<p>'Módulos', que a su vez se subdividen en 'materias', que son el conjunto de 'asignaturas', que pueden ser 'obligatorias' u 'optativas'.</p>
UFRJ	<p>'Líneas de investigación', que se subdividen en 3 'grupos' que son el conjunto de asignaturas, que pueden ser obligatorias u optativas. Los 'grupos' son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 'Prácticas Académicas'; - 'Campos Fundamentales'; - 'Tópicos Especiales'. <p>Cada 'grupo' contiene 'disciplinas', que pueden ser 'obligatorias' u 'optativas'.</p>
UNAM	<p>'Campos de conocimiento', que se subdividen en 'actividades académicas' de tres tipos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enseñanza teórica; - Enseñanza teórico-práctica; - Enseñanza práctica. <p>Cada 'actividad académica' contiene 'asignaturas', que pueden ser 'obligatorias' u 'optativas'.</p>
Ob. I	<p>La UCM y la UNAM han simplemente etiquetado a varias asignaturas bajo identificadores comunes.</p> <p>Ya la UFRJ ha dividido de forma más específica sus actividades didácticas, porque su maestría está más íntimamente ligada a la investigación de ciertas líneas.</p> <p>Siendo así, el valor que UFRJ da a la formación de investigadores es más evidente, porque es como si todo confluyera hacia este objetivo.</p> <p>En el caso de la UCM y de la UNAM este factor no es tan visible, al con-</p>

	trario, parece ser que sus maestrías son un mero conjunto de asignaturas categorizadas en base a etiquetas.
--	---

4.5. Líneas de investigación

UCM	<p>Línea 1: Teoría de la Comunicación y Conocimiento Científico;</p> <p>Línea 2: Comunicación, Cambio Social y Desarrollo;</p> <p>Línea 3: Comunicación, Mediaciones, Contenidos y Tratamiento;</p> <p>Línea 4: Comunicación, Creación y Transferencia de la Información y del Conocimiento;</p> <p>Línea 5: Gestión de la Comunicación, Comunicología;</p> <p>Línea 6: Historia de la Comunicación Social;</p> <p>Línea 7: Metodologías y Técnicas para la Investigación de la Comunicación.</p>
UFRJ	<p>Línea 1: Media y Mediaciones Socioculturales;</p> <p>Línea 2: Tecnologías da la Comunicación y Estéticas.</p>
UNAM	<p>1) Comunicación e innovaciones tecnológicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cultura digital. - Innovaciones tecnológicas y educación. - Innovaciones tecnológicas y opinión pública. - Innovaciones tecnológicas y sociedad. <p>2) Comunicación política y opinión pública:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicación y democracia. - Comunicación, opinión pública y cultura política.

	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación, política y propaganda. - Economía política de la industria de la comunicación. <p>3) Comunicación y cultura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arte y comunicación. - Comunicación en las organizaciones. - Comunicación y divulgación de la ciencia y la técnica. - Comunicación y procesos educativos. - Comunicación y sociedad. - Estudios de audiencia, recepción e interpretación. - Estudios de género y comunicación. - Estudios de cine.- Estudios sobre periodismo. - Estudios sobre publicidad. - Estudios de radio. - Lenguaje y análisis del discurso.
Ob. I	<p>Las líneas de investigación de las 3 maestrías parecen, una vez más, confirmar el posicionamiento teórico ya explicitado en el caso de otras variables analizadas, aunque no de forma purista. En efecto, se pueden observar algunos elementos que sugieren un cierto grado de abertura hacia otras concepciones de la comunicación. Sin embargo, prevalecen las siguientes visiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - UCM: Teoría Social de la Comunicación (de Manuel Martín Serrano); - UFRJ: Estudios Culturales; - UNAM: Ciencias Sociales; <p>No obstante la asociación que hemos hecho entre las maestrías y las concepciones de la comunicación, sólo bajo circunstancias institucionales es-</p>

	<p>peciales, los programas de maestría obedecerían a una línea teórica de forma purista y cerrada. Generalmente, un programa de maestría se organiza entre varios departamentos y eso provoca inevitablemente una gran variedad de visiones sobre un campo de estudios.</p> <p>Es innegable que se formen liderazgos departamentales, teóricos y personales en la estructuración de un programa de maestría, pero no necesariamente la visión de los líderes viene reproducida por todos los profesores e investigadores.</p>
--	---

4.6. Convenios de colaboración y prácticas externas

UCM	<p>Para prácticas de los estudiantes matriculados en la ESPECIALIDAD “COMUNICOLOGÍA APLICADA”: Coca Cola España, BP España, Telefónica, Enresa y la asociación Dircom.</p> <p>Para prácticas de los estudiantes matriculados en la ESPECIALIDAD “COMUNICACIÓN; CAMBIO SOCIAL Y DESARROLLO”: Federación de los Bancos de Alimentos de España (FESBAL), Fundación Magdalena, ACSUR, Las Segovias, ASISPA, UNICEF, ADALI, Asociación de amigos de las Brigadistas Internacionales (AABI), Fundación Atenea, Fundación Secretariado Gitano, Fundación Escenarios de Sostenibilidad CERAI, Trajeros de Emaús, además de las que pueden apuntarse a través de la Fundación Lealtad, que está promocionando el proyecto a través de sus páginas web (Fundación Lealtad es la entidad que audita a ENLs, ONGDs etc. , es decir, entidades sin ánimo de lucro).</p>
UFRJ	NO CONSTA
UNAM	NO CONSTA
Ob. I	La única información que consta corresponde a la UCM. La maestría en cuestión cuenta con convenios con varias organizaciones, donde los estudiantes pueden hacer prácticas durante los estudios. Este aspecto es impor-

	tante porque concuerda con los objetivos formativos de la maestría, es decir, además de dar formación teórica y metodológica orientada a la investigación, también ofrece la posibilidad de estar en un contexto real de trabajo en ámbitos como la relación entre sociedad y comunicación y el papel de esta última en el cambio social.
--	---

4.7. Requisitos extracurriculares

UCM	NO CONSTA
UFRJ	NO CONSTA
UNAM	Cumplir semestralmente con las actividades académicas tales como congresos, seminarios, cursos y coloquios, entre otros.
Ob. I	Los únicos datos disponibles sobre estas variables son los de la maestría de la UNAM. La maestría requiere que el estudiante participe de congresos y otras actividades no directamente organizadas por la maestría. Este aspecto evidencia el carácter específico para la formación de académicos.

4.8. Modalidades para obtener el grado de maestría

UCM	<p>Existen tres modalidades diferentes y se refieren al MÓDULO 5 (Trabajo Fin de Máster). Las 3 posibilidades ofertadas son:</p> <p>a) Fin de máster, modalidad 1: Para la especialidad Comunicación, Cambio Social y Desarrollo. Implica realizar prácticas en una organización no lucrativa y presentar una memoria sobre la actividad.</p> <p>b) Fin de máster, modalidad 2: Para la especialidad Comunicología Aplicada. Implica realizar un trabajo de Diseño, Planificación y Presentación de proyectos de comunicación aplicada a los negocios fundamentado científicamente.</p>
------------	---

	c) Fin de máster, modalidad 3: Común a las dos especialidades (Anteproyecto de Investigación). Implica realizar un trabajo de investigación.
UFRJ	Tesis de investigación, según la línea elegida.
UNAM	<p>Se prevén tres modalidades:</p> <p>1) Tesis:</p> <p>Consiste en un trabajo escrito de investigación que analiza sustantiva y acabadamente un problema de las ciencias políticas y sociales. Los trabajos escritos pueden tener un carácter teórico o empírico. Bajo cualquiera de estos enfoques, el desarrollo de este trabajo puede adoptar alguna de las siguientes formas:</p> <p>a) Monografía, consistente en el desarrollo de un tema o problema, cuyo carácter es eminentemente reconstructivo y descriptivo del fenómeno abordado;</p> <p>b) Ensayo, consistente en la formulación de un problema del área social con base en una propuesta de interpretación cuyo objetivo es fundamentar las ideas propuestas.</p> <p>2) Propuesta docente:</p> <p>Consiste en la elaboración de un trabajo académico escrito que detalle los propósitos y resultados de un proceso de diseño y elaboración de material de apoyo a la docencia. Las posibles formas de elaboración son las siguientes:</p> <p>a) Propuesta académica de un área de estudios de licenciatura: Se debe explicar ampliamente el argumento central de tal área y sus asignaturas, el contexto que la justifica y los antecedentes de los que parte. Cada una de las unidades de aprendizaje planteadas debe presentar una discusión académica, sustentada por una oportuna selección de lecturas, misma que debe ser justificada y comentada de manera sistemática y crítica.</p>

- b) Propuesta de curso de actualización, especialización o diplomado: Consiste en el diseño de un programa académico y/o profesional que profundice en campos relevantes y emergentes de las ciencias políticas y sociales. Estas propuestas deben ser justificadas, con base en su pertinencia académica y su factibilidad en términos de las demandas del entorno. El trabajo debe incluir la ubicación de las fuentes de información más importantes y actualizadas del tema. Cada módulo o unidad temática debe presentar una justificación y una selección de lecturas, así como una serie de preguntas que las guíen y los objetivos que se persiguen.
- c) Antología actualizada: Este trabajo académico escrito debe contemplar la revisión de las referencias académicas más destacadas en torno a una temática pertinente para el campo de las ciencias políticas y sociales. Debe ir precedida por un estudio introductorio que contenga una justificación de los textos considerados, en la que se detallen los criterios de selección aplicados, así como un amplio comentario crítico y razonado de cada uno de ellos, especificando y contextualizando sus definiciones conceptuales más relevantes.
- d) Bibliografía y/o fuentes de estudio comentadas: Es un trabajo de sistematización, clasificación, agrupamiento y análisis de referencias sobre algún problema específico y relevante para las ciencias políticas y sociales, vinculado con las temáticas particulares planteadas en el posgrado. En este caso se deberá hacer el análisis de cada una de las fuentes incorporadas, así como de las unidades de análisis que incluyan los textos utilizados, de manera que se proponga la vinculación de diversos temas, en torno a un eje analítico común.

3) Informe académico de práctica profesional y/o laboral:

En esta modalidad el egresado plasmará su experiencia reciente en relación con alguna actividad profesional vinculada con su formación disciplinaria y el desarrollo de su maestría. Debe tener un carácter práctico, apli-

	<p>cado, analítico y establecer conclusiones, por lo que no puede circunscribirse además a la descripción de las actividades desarrolladas. El trabajo debe mostrar el aprendizaje logrado por el maestrante en términos conceptuales, que se refleje en la definición y conceptualización de un problema relevante académica y socialmente hablando. Este trabajo académico escrito puede contribuir a la solución de problemas sociales específicos, a partir de conclusiones y recomendaciones debidamente fundamentadas.</p> <p>El informe académico de práctica profesional y/o laboral, se refiere a la investigación empírica ubicada en un contexto social particular como una unidad económica, localidad, un municipio, una región, una entidad federativa o un organismo de carácter nacional o internacional.</p>
Ob. I	<p>Se confirman los patrones analizados en otras variables:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La UCM posee un perfil mixto, que combina lo académico con lo laboral; - La UFRJ y la UNAM son principalmente académicas, pero esta última está más orientada que la primera a profesionalizar al estudiante en el ámbito académico. <p>En el Trabajo de fin de máster también se notan tres visiones diferentes sobre la actuación del comunicador/comunicólogo en la sociedad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La UCM está más enfocada a la formación sobre cómo promover el cambio social mediante la comunicación; - La UFRJ está centrada especialmente en el mundo académico y en la producción científica; - La UNAM también está centrada en el mundo académico pero reconoce la necesidad de formar un profesional de la academia, como investigador, consultor y docente.

Síntesis sobre la dimensión IV

Ob. II	<p>Observamos estilos diferentes de plan de estudios.</p> <p>La UCM y la UNAM utilizan un sistema basado sobre todo en asignaturas fragmentadas e independientes, pero etiquetadas bajo identificadores que las organizan.</p> <p>La UFRJ utiliza un sistema basado en núcleos temáticos interdependientes con la sola finalidad de formar perfiles académicos de investigación.</p> <p>Mientras la UCM mezcla lo académico con lo profesional, la UFRJ y la UNAM se concentran completamente en lo académico. Esta afirmación se confirma observando en particular las variables 4.7 (Requisitos extracurriculares) y 4.8 (Modalidades para obtener el grado de maestría), que evidencian la mentalidad de cada programa. La componente de la evaluación se puede observar en las dos variables antes citadas. La Evaluación es un espejo de los aspectos del aprendizaje que cada programa considera realmente importante.</p> <p>En este sentido, vemos que las maestrías de la UNAM y de la UFRJ utilizan métodos de evaluación que miran exclusivamente al campo de la investigación (y de la investigación aplicada a las organizaciones en el caso de la UNAM). Ya la UCM, además de los componentes evaluados en las otras maestrías, también contempla el trabajo de intervención social para el desarrollo mediante la comunicación.</p>
---------------	--

5. PROGRAMACIÓN

5.1. Horarios

UCM	<p>Las actividades didácticas presenciales están repartidas entre las 9 y las 21 horas, de lunes a viernes y de octubre a mayo de forma equilibrada.</p> <p>La carga horaria media diaria de actividades presenciales varía entre 2 y 3 horas, dentro de una planificación del tiempo estándar, con 60 ECTS en el primer año y otros 60 ECTS en el segundo.</p> <p>Los dos puntos anteriores pueden variar en base a la elección de las asignaturas optativas que hace el alumnado.</p> <p>Todas las actividades presenciales duran un cuatrimestre, a excepción del TFM, que dura un año académico.</p>
UFRJ	<p>Las actividades didácticas presenciales están repartidas entre las 9 y las 20 horas, de lunes a viernes y de febrero a diciembre.</p> <p>En media, se suele cursar entre 2 y 4 horas de clase al día, en base a la elección de las disciplinas optativas.</p>
UNAM	NO CONSTA
Ob. I	<p>Constan solamente los datos sobre la UCM y la UFRJ.</p> <p>Ambas concentran sus actividades didácticas en horarios que no facilitan la asistencia a estudiantes trabajadores, ya que las clases están distribuidas de lunes a viernes en el horario comprendido entre las 9 y las 21 horas.</p>

5.2. Fichas de las asignaturas

UCM	<p>Consta de una ficha técnica para cada asignatura con los siguientes apartados:</p>
------------	---

	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre de la Asignatura - Código - Módulo - Materia - Créditos para alumnos - Carácter - Prerrequisitos - Idioma/s - Recomendaciones - Descriptores - Profesores Responsables - Objetivos de la Asignatura - Competencias de la Asignatura - Contenidos Temáticos - Material Bibliográfico y otros Recursos Didácticos - Gestión del Proceso de Aprendizaje - Actividades de Trabajo Autónomo de Los/As Alumnos/As - Evaluación
UFRJ	<p>Consta de una ficha técnica para cada asignatura con los siguientes apartados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Linha - Disciplina - Professor/a - Carga Horária - Créditos - Grupo - Curso - Turma - Horário - Ementa - Programa

	- Referências Bibliográficas
UNAM	NO CONSTA
Ob. I	<p>Constan solamente los datos sobre la UCM y la UFRJ.</p> <p>La ficha de la UCM es más completa por tener más apartados que informan al alumno sobre las características de cada actividad didáctica.</p>

Síntesis sobre la dimensión V

Ob. II	<p>En esta dimensión no tenemos datos suficientes para poder sacar conclusiones sobre las tres maestrías, porque la UNAM no pone a disposición las informaciones necesarias.</p> <p>En lo que respecta la distribución en el tiempo de las actividades didácticas, la UFRJ y la UCM concentran sus actividades didácticas en horarios que no facilitan la asistencia a estudiantes trabajadores, ya que las clases están distribuidas de lunes a viernes y de las horas 9 a las 21.</p>
--------	---

6. PROFESORADO

6.1. Perfil general de los docentes

UCM	<p>El número total del personal académico disponible es de 64 profesores, de los cuales el 100% son doctores.</p> <p>De los 64 profesores, 11 se dedican al 100% a las actividades académicas; 22 se dedican al 50% y 44 se dedican al 25%.</p> <p>61 de ellos ejercen a tiempo completo la actividad académica y 4 a tiempo parcial.</p> <p>Además, de los 64 profesores: 12 son catedráticos; 43 son titulares; 5 son contratados y 4 son asociados.</p>
-----	--

UFRJ	NO CONSTA
UNAM	NO CONSTA
Ob. I	<p>Constan solamente los datos sobre la UCM.</p> <p>En la maestría el perfil del docente es principalmente académico, pero el 75% de ellos está contratado con un régimen a dedicación parcial, lo que puede significar que también hagan parte del mundo extra-académico, como el empresarial o el <i>no-profit</i>.</p>

6.2. Experiencia docente

UCM	<ul style="list-style-type: none"> - El 90% de los Catedráticos tiene una experiencia docente de 20 años y más, mientras el 10% tiene entre 10 y 19 años. - Entre los Titulares, el 50% tiene 20 y más años de experiencia; el 30%, entre 10 y 19 y el 20%, entre 1 y 9 años de experiencia. - Los datos sobre los Contratados no constan.
UFRJ	NO CONSTA
UNAM	NO CONSTA
Ob. I	<p>Constan solamente los datos relativos a la UCM. Respecto a esta última cabe señalar que los profesores tienen como mínimo un año de experiencia como docentes, aunque la mayoría posee más de 10 años.</p>

6.3. Experiencia investigadora

UCM	<ul style="list-style-type: none"> - El 70% del profesorado posee de uno a dos sexenios de investigación evaluados positivamente; - El 16% posee de tres a cuatro sexenios; - El 4% posee cinco o más;
UFRJ	NO CONSTA
UNAM	<p>El dato consta en la lista de tutores pero se hace referencia a todos los profesores del Programa de Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales. Por lo tanto no es posible conocer quiénes son los que participan como docentes en la Maestría en Comunicación.</p> <p>Sin embargo, la clasificación está hecha en base al Sistema Nacional de Investigadores (SNI). El Sistema reconoce cuatro niveles. El primero es para personas recién doctoradas y que han iniciado su productividad científica. A ellos se les otorga el nivel de: Candidato a Investigador Nacional (C). Una vez que se alcanza cierto nivel de productividad, se otorga el nombramiento de Investigador Nacional y de acuerdo a la productividad se otorgan tres niveles (I, II y III).</p>
Ob. I	<p>Constan solamente los datos sobre la UCM y la UNAM.</p> <p>Cerca del 76% de los investigadores que imparten clases en la maestría en la UCM poseen entre 6 y 24 años de experiencia investigadora.</p> <p>En el caso de la UNAM no es posible hacer una comparación con los mismos parámetros.</p>

6.4. Clasificación del profesorado por centros y departamen-

tos

UCM	La clasificación de los profesores consta y está organizada en base a la facultad y al departamento de pertenencia.
UFRJ	La clasificación de los profesores consta y está organizada en base a la línea de investigación a la que pertenecen.
UNAM	<p>El dato consta en la lista de tutores pero se hace referencia a todos los profesores del Programa de Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales. Por lo tanto no es posible conocer quiénes son los que participan como docentes en la Maestría en Comunicación.</p> <p>Sin embargo, la clasificación está hecha en base al centro, al instituto y a la facultad de pertenencia (incluso si está en otra universidad o en algún centro externo a la UNAM).</p> <p>Los nombres más comunes que aparecen son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (UNAM); - Instituto de Investigaciones Sociales (UNAM); - Facultad de Estudios Superiores (F.E.S.) Acatlán; - Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (UNAM); - Instituto de Investigaciones Económicas (UNAM); - Centro de Investigaciones sobre América del Norte (UNAM);
Ob. I	En la UCM, tratándose de una maestría interfacultad e interdepartamental, consta de una lista docente de diversos ámbitos, líneas de investigación y de pensamiento. En este sentido, es difícil ubicar la maestría en la corriente de la Teoría Social de la Comunicación porque la mayor parte de los profesores que imparten las actividades didácticas no hacen parte de dicha corriente.

La maestría de la UCM está liderada por la sección departamental de Sociología IV en la Facultad de Ciencias de la Información, dónde sin duda alguna la Teoría de Martín Serrano es la predominante como fundamento sobre la comunicación. Sin embargo, si la maestría es interfacultad e interdepartamental, la mayor parte de las actividades didácticas no corresponden a esta línea, y ni siquiera corresponden a la comunicación como campo de académico, visto que la maestría es multidisciplinar.

Cuantitativamente hablando, la orientación teórica de la maestría se inclina más hacia las Ciencias de la Comunicación (o Ciencias Sociales) que hacia la Teoría Social de la Comunicación. En la tabla disponible en el Anexo II hacemos un cálculo estadístico para intentar averiguar si realmente la maestría de la UCM se puede considerar como adherente a la corriente de Martín Serrano.

Por el contrario, la maestría de la UFRJ, abraza totalmente la corriente de los Estudios Culturales, ya que dicha tradición teórica pertenece a la entera facultad (que se llama *Escola de Comunicação*). En este sentido la maestría es unidireccional teóricamente. De hecho, los 4 programas de posgrado con puntuación más alta según la CAPES (*Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal a Nível Superior*) en Rio de Janeiro siguen la línea de los Estudios Culturales.

La maestría de la UNAM también posee una línea de pensamiento clara y está ubicada en la visión de las Ciencias Sociales.

6.5. Ficha de profesores

UCM	<p>La ficha consta y contiene los siguientes datos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nombre; - Apellidos; - Categoría; - Universidad / entidad; - Centro; - Dpto./sección departamental; - Datos de localización; - Asignaturas que suele impartir en grado y máster; - Titulaciones académicas; - Cargos de gestión universitaria; - Principales publicaciones; - Enlaces a sitios web que aporten más información sobre el profesor;
UFRJ	<p>La ficha consta y contiene los siguientes datos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nombre y Apellidos; - Descripción genérica del perfil; - Publicaciones impresas; - Publicaciones digitales; - Localización; - Dirección de e-mail; - Proyectos de investigación realizados; - Publicaciones descargables;
UNAM	NO CONSTA
Ob. I	<p>Constan solamente los datos de la UCM y de la UFRJ.</p> <p>En el caso de la UCM, la ficha de profesores contiene un número elevado de informaciones, superior al de la UFRJ. Los datos que se enumeran so-</p>

	<p>bre cada docente evidencian además que la proveniencia de cada uno de ellos es muy variada.</p> <p>Más allá del número de informaciones existe una diferencia fundamental entre la ficha de los docentes de la UCM y de la UFRJ. Mientras que en la UCM las informaciones son más de utilidad pública general y muestran datos que sirven para ubicar materialmente al profesor. En el caso de la UFRJ, las fichas tienen más bien la función de ubicar intelectual y profesionalmente al docente, concentrándose especialmente en su producción científica.</p>
--	---

Síntesis sobre la dimensión VI

Ob. II	<p>En esta dimensión constan solamente los datos sobre la maestría de la UCM, y algunos sobre la maestría de la UFRJ.</p> <p>No hay datos suficientes para hacer un análisis más detallado sobre toda la dimensión. El aspecto más relevante se relaciona con el tema de las disciplinas impartidas en la maestría porque nos indica la proveniencia de cada docente y por lo tanto nos da algunas pistas acerca de su visión teórica sobre la comunicación.</p>
---------------	--

CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo hemos intentado dar solución a las preguntas de investigación planteadas en la parte inicial de la memoria. Dichas preguntas, divididas en tres macro temas: los aspectos generales de las titulaciones; sus aspectos didácticos y el plan de estudios; y el egreso, han obtenido respuestas disímiles cuyo contenido será descrito a continuación.

En lo que se refiere a los aspectos generales de las maestrías estudiadas:

¿Cuáles son las visiones teóricas sobre el campo de la comunicación que podemos identificar en cada programa de maestría?

Analizando cada programa de estudio, al principio de la investigación parecía ser de forma unívoca la siguiente asociación:

UCM → Teoría Social de la Comunicación (Comunicología de Manuel Martín Serrano);

UFRJ → Estudios Culturales;

UNAM → Ciencias Sociales.

Sin embargo, mirando con más detenimiento las líneas de investigación, pero sobre todo las asignaturas impartidas y sus contenidos, hemos encontrado dos factores importantes:

1. Que cada maestría sigue una perspectiva específica sobre la comunicación como campo académico, pero no de forma purista, es decir, en una única maestría se encuentran también elementos que no siguen la línea dominante de pensamiento. Como hemos sostenido en las Ob. I de la variable 4.5 (Líneas de investigación): *“sólo bajo circunstancias institucionales especiales, los programas de maestría obedecerían a una línea teórica de forma purista y cerrada. Generalmente, un programa de maestría se organiza entre varios departamentos y eso provoca inevitablemente una gran variedad de visiones sobre un campo de estudios.*

2. *Es innegable que se formen liderazgos departamentales, teóricos y personales en la estructuración de un programa de maestría, pero no necesariamente la visión de los líderes viene reproducida por todos los profesores e investigadores.”*

En particular modo es el caso de la maestría de la UCM. A pesar de estar coordinada por un departamento afín al pensamiento de Martín Serrano, a través de una mirada más profunda es posible constatar que está más cercana a la perspectiva de las Ciencias Sociales que de la Comunicología (véase la tabla en el Anexo II). Hemos llegado a esta conclusión haciendo un análisis estadístico sobre la configuración personalizada de planes de estudio, en la que hemos construido lo que denominamos “mejor de los casos”, que identifica los casos de mayor presencia posible (por módulo y materia) de elementos didácticos afines a la Comunicología de Martín Serrano. El resultado ha evidenciado que, solo en el “mejor de los casos” la Comunicología podría ser la visión dominante con las siguientes modalidades:

- Simulación del mejor de los casos en la línea de la Teoría Social de la Comunicación para la especialidad “Comunicación, Cambio Social y Desarrollo” → 52,63% de las actividades didácticas;
- Simulación del mejor de los casos en la línea de la Teoría Social de la Comunicación para la especialidad “Comunicología Aplicada” → 63,16 % de las actividades didácticas.
- Si ambos “mejores casos” superan por poco el 50% de las actividades didácticas afines a la Comunicología de Martín Serrano, se deduce que, dada la gran cantidad de asignaturas optativas, la probabilidad de formarse con una perspectiva predominantemente distinta a la de la Teoría Social de la Comunicación es muy elevada.

De hecho, sólo un 33% de todas las asignaturas disponibles pertenece a la Comunicología, todas las demás están más bien ubicadas en la visión de las Ciencias Sociales y solo una pequeñísima parte en los Estudios Culturales.

¿Cuáles son los aspectos encontrados que podrían facilitar o debilitar un proceso de internacionalización y cooperación de los estudios de posgrado en Iberoamérica?

En lo que respecta la equivalencia entre las tres maestrías, se podrían encontrar problemas en el proceso de convalidación entre los títulos, fundamentalmente por 5 razones ligadas entre sí:

- El concepto de actividad didáctica que está relacionado a cada crédito formativo. En la maestría de la UFRJ las actividades didácticas consideradas son exclusivamente las que se ejecutan en clase, pero en la UCM y en la UNAM también se tienen en cuenta las horas de trabajo individual, que no necesariamente se ejecutan en el centro de estudios;
- La diferencia entre la 'Carga horaria mínima' que cada alumno deberá cumplir para poder obtener el título de maestría es muy elevada en los tres programas;
- No se constató un fomento suficiente a los intercambios académicos y acuerdos regionales específicos;
- No se constató ninguna información sobre acuerdos de equivalencia automática entre titulaciones de otras universidades;

Estos puntos son solo parcialmente aplicables al caso de la UCM, que hace parte de un plan de internacionalización regional: el Espacio Europeo de Educación Superior. Sin embargo no se encontraron evidencias de colaboración Iberoamericana o hispano-china, dada la afluencia de estudiantes chinos en su maestría.

Refiriéndonos a las tres maestrías en general, la internacionalización de los posgrados empieza por aceptar como igualmente válidas las titulaciones de todas las universidades que hayan sido calificadas como instituciones de calidad por sus respectivos países. La realidad sin embargo es otra. El caso brasileño, por ejemplo confunde “equivalencia” con “igualdad” y “calidad”, pese a que podrían reconocerse los programas por el nivel de equivalencia de sus contenidos, duración y título.

**Democratización de los estudios de posgrado *versus* clasismo académico:
¿Cuáles son las diferencias entre los tres posgrados en materia de acceso a la maestría y los requisitos de ingreso?**

Hemos constatado que entre el perfil de ingreso y los criterios de admisión de las tres maestrías hay datos muy importantes que denotan la mentalidad con la cual han sido pensadas las maestrías estudiadas.

La más abierta de las tres, al no pedir requisitos específicos es la de la UCM. En este caso se asume el hecho de que el estudiante ingresa en la maestría para ser formado y de consecuencia no posee el conjunto de características de un investigador.

En el caso de la UNAM, el perfil de ingreso es muy elevado y no concuerda con el perfil de egreso genérico de una licenciatura. De forma semejante la UFRJ requiere como criterio de admisión además de una licenciatura el dominio del inglés como idioma extranjero. En ambos casos (UFRJ y UNAM) la selección de los postulantes puede considerarse elitista. Es noto que una licenciatura en cualquier disciplina de las Ciencias Sociales y Humanas no posee un buen sistema de formación en inglés y tampoco logra formar perfiles suficientemente académicos como para saber elaborar proyectos de investigación. El filtro que se aplica en las dos universidades latinoamericanas pareciera favorecer a las clases altas de la región, que tienen por ejemplo más posibilidades para aprender el inglés con un curso privado. Este mecanismo podría generar ciertos grados de marginación de las clases más bajas de los estudios de posgrado.

Es posible que la UFRJ y la UNAM no hayan superado la cultura institucional elitista que rige el ambiente académico de alto nivel. Este es un aspecto que va más allá del programa de maestría y tiene que ver con la Institución de Enseñanza Superior y la cultura nacional en la que está insertada.

Otro dato interesante que parece confirmar las suposiciones apenas enunciadas es el número de estudiantes admitidos. En la variable 1.6 (Nº de plazas de nuevo ingreso ofertadas) vemos que la UCM ofrece 90 plazas mientras que la UFRJ pone a disposición solamente 24.

Las suposiciones sobre el elitismo del acceso a las maestrías de la UFRJ y UNAM son reforzadas aún más cuando observamos los datos relativos a la distribución en el tiempo de las actividades didácticas. Sobre este tema, la UFRJ y la UCM concentran sus actividades didácticas en horarios que no facilitan la asistencia a estudiantes trabajadores. En términos generales las mismas tienen lugar de lunes a viernes en un horario comprendido entre las 9:00 y las 21:00 horas.

Respecto a los horarios la maestría de la UCM tampoco presenta facilidades en los horarios para los estudiantes trabajadores pero en compensación les ofrece la posibilidad de matricularse a tiempo parcial (variable 1.10., Modalidades de matrícula), con el fin de conciliar los horarios de la maestría con sus propias responsabilidades.

¿Cuáles son las características principales que se pueden encontrar en la información disponible sobre el profesorado?

En esta dimensión constan solamente los datos sobre la maestría de la UCM, y algunos sobre la maestría de la UFRJ.

Respecto a este apartado no hay datos suficientes para hacer un análisis más detallado. El aspecto más relevante se relaciona con el tema de las disciplinas impartidas en la maestría porque nos indica la proveniencia de cada docente y por lo tanto nos da algunas pistas acerca de su visión teórica sobre la comunicación.

El acceso a la información: ¿Los posgrados en comunicación saben comunicar?

Creemos que una buena comunicación es la que conoce y tiene en consideración las necesidades de los varios receptores del proceso y produce un producto multifacético capaz de transmitir el sentido correcto a cada uno de ellos. Siguiendo esta definición, se considera que ninguna de las tres maestrías se ha planteado con seriedad una reflexión sobre sus públicos objetivo: estudiantes interesados en cursar la maestría; investigadores del área y público en general. Consideramos que en estos casos específicos, la cultura institucional de las universidades públicas (que podría ser definida como burócrata y rígida) es más fuerte que la competencia de los integrantes de las maestrías estudiadas, cuyas competencias no se ponen en discusión.

Aspectos didácticos y el plan de estudios:

¿Qué orientación formativa poseen los posgrados analizados: académica, profesional o mixta?

Mientras la UCM mezcla lo académico con lo profesional, la UFRJ y la UNAM se concentran completamente en lo académico. Esta afirmación se confirma observando en particular las variables 4.7 (Requisitos extracurriculares) y 4.8 (Moda-

lidades para obtener el grado de maestría), que evidencian la concepción de cada programa. El aspecto relativo a la evaluación se puede observar en las dos variables antes citadas. La Evaluación final en este sentido es un espejo de los aspectos del aprendizaje que cada programa considera importantes.

Al respecto, vemos que las maestrías de la UNAM y de la UFRJ utilizan métodos de evaluación que miran exclusivamente al campo de la investigación (y de la investigación aplicada a las organizaciones en el caso de la UNAM). Ya la UCM, además de los componentes evaluados en las otras maestrías, también contempla el trabajo de intervención social para el desarrollo mediante la comunicación.

La construcción científica del currículo *versus* el típico conjunto varipinto de asignaturas fragmentadas: ¿Existe coherencia entre los objetivos formativos y las actividades didácticas?

Existe un alto grado de coherencia entre objetivos y actividades didácticas para las maestrías de la UFRJ y de la UNAM, pero como dicho al inicio de esta investigación con un análisis del plan de estudios es imposible comprenderlo del todo.

Este trabajo simplemente sistematiza e interpreta los datos en formato textual que están disponibles en las páginas web de las maestrías, por lo tanto es un análisis de lo que los programas dicen que hacen. Para averiguar si existe coherencia entre objetivos y actividades didácticas hubiera sido necesario investigar la aplicación de la didáctica y no solo su proyecto.

En el caso de la UCM ha sido posible identificar discrepancias entre las declaraciones en los objetivos didácticos y el plan de estudios. La maestría presenta una forma análoga a las de la UFRJ y de la UNAM, con actividades didácticas predominantemente de tipo teóricas. Sin embargo la maestría declara que algunos de sus objetivos son la formación de profesionales y el fomento de habilidades de comunicación, aspectos que no están presentes en el plan de estudios como actividades didácticas.

¿Cómo está estructurado el plan de estudios de cada maestría?

Observamos estilos diferentes de plan de estudios por cada programa. La UCM y la UNAM por ejemplo utilizan un sistema basado sobre todo en asignaturas

fragmentadas e independientes, pero etiquetadas bajo identificadores que las organizan. Al contrario, la UFRJ utiliza un sistema basado en núcleos temáticos interdependientes con la sola finalidad de formar perfiles académicos de investigación.

Mientras que la UCM y la UNAM han simplemente etiquetado a varias asignaturas bajo identificadores comunes, la UFRJ ha dividido de forma más específica sus actividades didácticas, siendo su maestría íntimamente ligada a la investigación de ciertas líneas. De este modo, el valor que la UFRJ da a la formación de investigadores es más evidente, porque es como si todo confluyera hacia este objetivo. En el caso de la UCM y de la UNAM este factor no es tan visible, y más bien parece ser que sus maestrías son un mero conjunto de asignaturas categorizadas en base a etiquetas.

¿Se aprende sólo en la universidad o se fomentan actividades didácticas fuera del aula y no estrictamente relacionadas a la investigación?

Solo la maestría de la UCM prevé entre sus actividades didácticas la realización de prácticas en organizaciones extrauniversitarias. Con eso se deduce que es la única que ve el aprendizaje en la maestría como algo que puede trascender el sistema universitario.

El egreso:

¿Cuáles son las características que se desea fomentar en el egresado?

La información sobre la UFRJ no consta. Los datos sobre la UCM y la UNAM por el contrario son idénticos y hablan de la capacidad de empoderarse de la teoría, de la metodología y de los conocimientos instrumentales para poder aplicarlos en la realidad social.

En lo que respecta a los estilos formativos y desarrollo de la capacidad crítica en el alumnado, dichos factores aparecen varias veces en los datos de la UCM. En los casos de la UFRJ y en la UNAM la criticidad o aspectos relacionados con el cambio social no han sido encontrados.

¿Se enseña a transmitir eficazmente el conocimiento o sólo a adquirirlo a través de la investigación?

No hemos encontrado en ningún plan de estudios una cantidad suficiente de actividades didácticas estructuradas con el fin de transmitir eficazmente los conocimientos.

¿Cuáles son las modalidades de trabajo de fin de máster?

El tema del trabajo de fin de máster confirma el carácter de cada maestría que emergió en el análisis de otras variables. En este aspecto la UCM posee un perfil mixto, que combina lo académico con lo laboral. En oposición, la UFRJ y la UNAM son principalmente académicas, pero ésta última está más orientada que la primera a profesionalizar al estudiante en el ámbito académico.

Observaciones finales:

Este análisis ha tenido como objetivo principal la descripción e interpretación de los datos disponibles online sobre las tres maestrías en comunicación estudiadas. Para profundizar esta investigación y llegar al nivel evaluativo sería necesario examinar la forma en la que se están realizando las actividades didácticas en el aula y su impacto sobre alumnos y docentes.

De acuerdo a lo afirmado en la parte inicial de este trabajo, consideramos que la sistematización curricular, no solamente en la educación superior, sino en todos los niveles educativos, es insuficiente para estudiar la didáctica específica de una disciplina. El análisis curricular representa solamente la punta del *iceberg* del conocimiento educativo. Por esta razón, es fundamental conocer de forma directa cómo se están llevando los procesos de enseñanza-aprendizaje en los espacios formativos.

Concluimos que en el campo de la comunicación, tal como en muchos otros campos académicos, no hay estudios que vayan más allá del conocimiento superficial sobre cómo y por qué se está enseñando la comunicación en las modalidades encontradas. Recomendamos, por lo tanto, que los posteriores estudios sobre la enseñanza superen el análisis curricular y analicen aspectos más profundos de la temática que sean capaces de describir exhaustivamente y explicar los fenómenos encontrados.

BIBLIOGRAFÍA

- BACA LAGOS, V. (1985): “Comunicación Popular y Curriculum Tradicional”, en Baca Lagos, V. (ed.): *Estrategias para la utilización de los medios de comunicación en la educación de los sectores populares de Nicaragua*, Managua: CECCOM, pp.62-83.
- BACA LAGOS, V. (2011): “Educación y mediación social”, en *Educación y Futuro*, n° 24, pp. 67-84.
- BALBACHEVSKY, E. (2005): “A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida”, en Brock, Colin & Simon Schwartzman (ed.): *Os desafios da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, pp. 275-304.
- BOURDIEU, P. (1976): “La especificité du champ scientifique et les conditions sociales du progrès de la raison”, *Sociologie et Sociétés*, vol. 7, n°1, París, pp. 91–118. Traducción al español Raúl Fuentes Navarro.
- BOURDIEU, P. (1988): *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- BOURDIEU, P. (2008): *Homo Academicus*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- BRUNNER, J. J. (1990): *Educación superior en América Latina. Cambios y desafíos*. Chile: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- BUSTAMANTE FARÍAS, O. (2004): *Sistematización analítica de la oferta de posgrados de comunicación en américa latina*, Tesis que para obtener el grado de Maestro en Comunicación con Especialidad en Difusión de la Ciencia y la Cultura. Tlaquepaque, Jalisco, México: ITESO, Universidad Jesuita en Guadalajara. Disponible en:
<http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Dependencias/Rectoria/Dependencias/Direc->

- cion_General_Academica/Dependencias/DESO/Programas_academicos/MC/Programa/Tesis/Oscar%20Bustamante.pdf. Consultado el 14 de junio de 2012.
- CARR, N. (2011): *¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes? Superficiales*. México: Taurus.
- CASTELLS, M. (1999): “La Era de la Información. Economía, Sociedad y Cultura”, en *La sociedad red*. México: Siglo XXI.
- CONACYT, (2009): *Marco de referencia para la evaluación y seguimiento de programas de posgrado*. Consultado el 3 de octubre de 2009. Disponible en: http://www.conacyt.gob.mx/Posgrados/Convocatorias/2009/Marco_Referencia_Posgrado_2009.pdf. Consultado el 14 de junio de 2012.
- DÍAZ BARRIGA, A. (1984): *Didáctica y Curriculum. Convergencias en los programas de estudio*. México: Nuevomar.
- DÍAZ BORDENAVE, J. & MARTINS PEREIRA, A. (1982): “Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Orientaciones didácticas para la enseñanza universitaria”. San José, Costa Rica: Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura.
- FREIRE, P. (1969): *Extensão ou Comunicação?*, 8ª Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FUENTES NAVARRO, R. (2011): “Condiciones institucionales para la práctica de la investigación académica de la comunicación: la persistencia de la triple marginalidad en México”, en Sánchez Ruiz, E. E. (coord.): *Qué pasa con el estudio de los medios. Diálogo con las Ciencias Sociales en Iberoamérica*. Zamora, España: Comunicación Social.
- FUENTES NAVARRO, R. & BUSTAMANTE FARÍAS, O. (2012): “La oferta académica de posgrados en comunicación en México, Centroamérica y el Caribe: una expansión asimétrica y desarticulada”, en Vassallo de Lopes M. I. (coord.): *Posgrados en Comunicación en Iberoamérica. Políticas nacionales e internacionales*. São Paulo: Confibercom, pp. 112-159.

- GALINDO CÁCERES, J. (2007): “La comunicología y la mediación social. Dos trayectorias en diálogo”, *Mediaciones Sociales. Revista de Ciencias Sociales y de la Comunicación*, nº 1, segundo semestre de 2007, pp. 175-194. ISSN electrónico: 1989-0494. Universidad Complutense de Madrid.
- GAGNÉ, R. y BRIGGS, L. (1977): *La planificación de la enseñanza. Sus principios*. México: Nueva Imagen.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1995): *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la comunicación*. México: Grijalbo.
- GARCÍA FERRANDO, M., IBÁÑEZ, J. & ALVIRA, F. (1993): *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación social*. Madrid: Alianza Universidad.
- GARCÍA JIMÉNEZ, A. & GÓMEZ MOMPART, J. L. (2012): “Posgrado en Comunicación: una primera aproximación a la situación en España”, en Vassallo de Lopes, M. I. (ed.): *Posgrados en Comunicación en Iberoamérica. Políticas Nacionales e Internacionales*. São Paulo: Confibercom, pp. 81-111.
- GEORGE, A. L. (1959): *Propaganda analysis: A study of inferences made from Nazi propaganda in World War II*. Evanston, IL: Row Peterson.
- GONZÁLEZ ENDERS, E. (2010): “El estado del arte de los posgrados e investigación latinoamericana y caribeña. Importancia de la CRES 2008, la CMES 2009 y el ENLACES”, en Luchilo, L. (comp.): *Formación de Posgrado en América Latina. Políticas de Apoyo, resultados e impactos*. Buenos Aires: Eudeba, pp. 33-50.
- HABERMAS, J. (1988): *La lógica de las ciencias sociales*. Madrid: Tecnos.
- HOLSTI, O.R. (1969): *Content analysis for the social sciences and humanities*. MA: Reading Addison-Wesley.

- IBÁÑEZ, J. (1986) “Perspectivas de la investigación social: el diseño en las tres perspectivas”, en García Ferrando, M.; Ibáñez, J. & Alvira, F. (comp.): El análisis de la realidad social. Madrid: Alianza Universidad.
- LASSWELL, H. (1965): “Why be quantitative?”, en Lasswell, H. & Leites, N. (comp.), *Language of politics*. Cambridge: MIT Press, pp. 142-44.
- LAKOFF, G. (2006): *Non pensare all’efefante*. Roma: Fusi Orari.
- LIPPMANN, W. (1922): *Public opinión*. Nueva York: Macmillan.
- LUCIO, R. (2002): “Políticas de posgrado en América Latina”, en Kent, R. (comp.): *Los temas críticos de la educación superior en los años noventa*. México: Flacso, Universidad Autónoma de Aguascalientes, Fondo de Cultura Económica, pp. 325-374.
- LUCHILO, L. (2010): “México: tendencias e impactos de los programas de formación de posgrado”, en Luchilo, L. (comp.): *Formación de posgrado en América Latina: políticas de apoyo, resultados e impactos*. Buenos Aires: Eudeba, pp. 177-216.
- MAGER, R. (1970): *La confección de objetivos para la enseñanza*. México: MINED.
- MARTÍN BARBERO, J. (1990a): “De los medios a las prácticas”, en *Cuadernos de Comunicación y Prácticas Sociales*, nº 1, pp. 9-18.
- MARTÍN BARBERO, J. (1990b): “Teoría, investigación, producción en la enseñanza de la comunicación”, en *Diálogos de la comunicación*, nº 28.
- MARTÍN BARBERO, J. (2007): “Paradigmas de comunicación: un mapa con memoria latinoamericana”, *Mediaciones Sociales. Revista de Ciencias Sociales y de la Comunicación*, nº 1, segundo semestre de 2007, pp. 235-260.
ISSN electrónico: 1989-0494. Universidad Complutense de Madrid.

- MARTÍN SERRANO, M. (1989): *La producción social de comunicación*. Madrid: Alianza Universidad.
- MARTÍN SERRANO, M. et al. (1981): *Epistemología de la comunicación y análisis de la referencia*. Madrid: Visor.
- MARTIN SERRANO, M. (2006): “¿Para qué sirve estudiar Teoría de la Comunicación?”, en *Contratexto*, nº 4. Disponible en: <http://www.ulima.edu.pe/revistas/contratexto/pdf/art2.pdf>. Consultado el 18 de agosto de 2012.
- O'DONNELL, P.A. (1993): *La enseñanza-aprendizaje de la comunicación en Nicaragua durante la Revolución Sandinista*. México: Universidad Iberoamericana.
- ORTÍZ, R. (1999): *Um outro territorio: ensaios sobre a mundialização*. São Paulo: Olho d'Aqua.
- PINEDA DE ALCÁZAR, M. (2001): “Las teorías clásicas de la comunicación: Balance de sus aportes y limitaciones a la luz del siglo XXI”, en *Opción*, año 17, nº 36, pp. 11-29.
- PIÑUEL RAIGADA, J.L. & GAITÁN, J.A. (2002): “Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido”, en *Estudios de Sociolingüística*, Vol. 3, Ed. 1, pp. 1-42.
- PIÑUEL RAIGADA, J.L. & GAITÁN, J.A. (1995): *Metodología general. Conocimiento científico e investigación en la comunicación social*. Madrid: Síntesis.
- POPHAM W. y BAKER, J. (1972): *El maestro y la enseñanza escolar*. Buenos Aires: Paidós.
- RODRIGO ALSINA, M. (1995): *Los modelos de la comunicación*. Madrid: Tecnos (2ª edición revisada y ampliada).
- RODRÍGUEZ GÓMEZ, R. (2003): “La OMC y la educación ¿cuál es la postura de México?”, en *Observatorio Ciudadano de la Educación*, Vol. 3, nº76.

- TABA, H. (1976): *Elaboración del Curriculum*. Buenos Aires: Troquel.
- TYLER, R. (1970): *Principios básicos para la elaboración del curriculum*. Buenos Aires: Troquel.
- VASSALLO DE LOPES, M. I. (2001): “Reflexiones sobre el estatuto disciplinario del campo de la Comunicación”, en Vassallo de Lopes, M. I. & Fuentes Navarro, R. (comp.): *Comunicación, campo y objeto de estudio*, pp.43-58.
- VASSALLO DE LOPES M. I. & ROMANCINI R., (2012): “A pós-graduação em Comunicação no Brasil: crescimento associado aos desafios da qualidade e da inserção internacional”, en Vassallo de Lopes, M. I. (ed.): *Posgrados en Comunicación en Iberoamérica. Políticas Nacionales e Internacionales*. São Paulo: Confibercom, pp. 13-44.
- YARZÁBAL L. (2000): “La Educación Superior en América Latina, Realidad y Perspectiva”, en *Revista de la Educación Superior Chilena*, nº 1, pp. 45-55.

ANEXOS

ANEXO I

	Unidades de Análisis		
Variables y categorías	UCM	UFRJ	UNAM
1. Aspectos Generales	1. Descripción del título	1. Reglamento	1. El Programa
1.1. Denominación	1.1. Denominación	1.1. Título	1.1. Denominación
1.2. Tipo de enseñanza	1.2. Tipo de enseñanza	1.2. Modalidade	1.2. Tipo de enseñanza
1.3. Ciclo	1.3. Ciclo	1.3. Grau	1.3. Ciclo
1.4. Centro responsable	1.4. Centro responsable	1.4. Escola	1.4. Centro responsable
1.5. Rama de conocimiento	1.5. Rama de conocimiento	1.5. Campo de conhecimento	1.5. Rama de conocimiento
1.6. N° de plazas de nuevo ingreso ofertadas	1.6. N° de plazas de nuevo ingreso ofertadas	1.6. N° de vagas	(NC)
1.7. N° de créditos de educación superior nacional	1.7. N° de ECTS del título	1.7. N° de créditos	1.6. N° de créditos
1.8. Carga horaria mínima	(NC)	1.8. Carga horaria mínima	1.7. Carga horaria mínima

1.9. N° mínimo de créditos matriculables por periodo lectivo	1.8. N° mínimo de ECTS matriculables por periodo lectivo	1.9. N° mínimo de ECTS matriculables por periodo lectivo	1.8. N° mínimo de créditos matriculables por periodo lectivo
1.10. Modalidades de matricula	1.9. Modalidades de matricula	1.10. Da Estrutura Curricular e Das Disciplinas	1.9. Modalidades de matricula
1.11. Naturaleza de la institución que concede el título	1.10. Naturaleza de la institución que concede el título	1.11. Grau da Instituição	(NC)
1.12. Lenguas utilizadas a lo largo del proceso formativo	1.11. Lenguas utilizadas a lo largo del proceso formativo	1.12. Lingua do programa	(NC)
1.13. Sistema de garantía de calidad	1.12. Sistema de garantía de calidad	1.13. Comissão-Corpo docente	(NC)
1.14. Recursos materiales y servicios	1.13. Recursos materiales y servicios	(NC)	(NC)
1.15. Legislación que regula el posgrado	1.14. Legislación sobre posgrado en el Espacio Europeo de Educación Superior	1.14. Regimentos	1.10. Características normativas de las modalidades de graduación
1.16. Orientación predominante	1.15. Orientación predominante	(NC)	(NC)
2. Descripción	2. El programa	2. O Curso	2. El programa

general del título			
2.1. Las funciones que pueden desempeñar los especialistas en comunicación	2.1. Profesiones para las que capacita una vez obtenido el título	2.1. Pós Graduação Stricto Sensu	2.1. Perfil de egreso
2.2. Visión de los estudios en comunicación	2.2. Desarrollo de los estudios en comunicación social	2.2. Revista Eco-Pós	(NC)
2.3. Relevancia académico-científica	2.4.2. Interés y relevancia académico-científica	(NC)	(NC)
2.4. Interés de la Maestría para la sociedad	2.4.3. Demanda potencial del Máster y su interés para la sociedad	(NC)	(NC)
2.5. Objetivos	2.5. Objetivos y competencias	(NC)	2.2. Objetivo
2.5.1. Objetivos generales	2.5.1. Objetivos generales	2.4.1. Finalidades	2.2.1. Objetivo general del plan de estudios de la Maestría
2.5.2. Objetivos específicos	2.5.2. Objetivos específicos	(NC)	2.2.2. Objetivos específicos
2.6. Competencias	2.5.3. Competencias	(NC)	2.3. Perfil del graduado

2.6.1. Competencias relacionadas con cambios sociales	2.5.3.2. Competencias relacionadas con cambios sociales	(NC)	(NC)
2.6.2. Competencias relacionadas con la aplicación de conocimientos y destrezas	2.5.3.3. Competencias relacionadas con la aplicación de conocimientos y destrezas	(NC)	2.4. Perfil de egreso
2.6.3. Competencias relacionadas con la transmisión y puesta en común de los conocimientos y las destrezas	2.5.3.4. Competencias relacionadas con la transmisión y puesta en común de los conocimientos y las destrezas	(NC)	(NC)
3. Acceso y admisión de estudiantes	3. Acceso y admisión de estudiantes	3. Seleção e admissão	3. Requisitos de ingreso
3.1. Perfil de ingreso	3.1. Perfil de ingreso	(NC)	3.1. Perfil de ingreso
3.2. Criterios de admisión	3.2. Criterios de admisión	3.1. Requisitos de ingreso	3.2. Requisitos de ingreso
4. Plan de estudios	4. Plan de estudios	4. Ementário completo	4. Mapa Curricular
4.1. Estructura Curricular	4.1. Estructura de las enseñanzas. Explica-	4.1. Estrutura curricular	4.1. Lista de actividades académicas

	ción general de la planificación del plan de estudios		organizadas en optativas, obligatorias y por campo de conocimiento
4.2. Planificación temporal	4.1.1. Descripción de la Estructura y su planificación temporal	4.2. Distribuição do ementário	4.2. Seriação indicativa del plan de estudios
4.3. Movilidad	4.2 Movilidad	(NC)	(NC)
4.4. Estructuras temáticas	4.3. Módulos	4.3. Grupos disciplinares	4.4. Campos de conocimiento
4.5. Líneas de investigación	4.4. Líneas de investigación	4.4. Linhas de pesquisa	4.5. Líneas de investigación
4.6. Convenios de colaboración, prácticas externas	4.5. Convenios de colaboración, prácticas externas	(NC)	(NC)
4.7. Requisitos extracurriculares	(NC)	(NC)	4.6. Requisitos extracurriculares y prerrequisitos
4.8. Modalidades para obtener el grado de maestría	4.6. Trabajo de fin de máster	4.5. Concessão do Grau de Mestre	4.7. Requisitos para obtener el grado
5. Programación	5. Programación	5. Ementas e horários disciplinas	5. Unidad temporal
5.1. Horarios	5.1. Horarios 2011/12 (plan nuevo)	5.1. Horarios	(NC)

5.2. Fichas de las asignaturas	5.2. Fichas docentes	5.2 Ementas	(NC)
6. Profesorado	6. Profesorado	6. Corpo Docente	6. Profesores
6.1. Perfil general de los docentes	6.1. Personal académico necesario disponible	(NC)	(NC)
6.2. Experiencia docente	6.2. Experiencia docente	(NC)	(NC)
6.3. Experiencia investigadora	6.3. Experiencia investigadora	(NC)	6.1. Listado de tutores vigentes
6.4. Clasificación del profesorado por Centros y Departamentos	6.4. Profesorado (por Centros y Dptos.)	6.3. Núcleo de pesquisa	6.2. Entidad académica de adscripción
6.5. Ficha de profesores	6.5. Ficha de profesores	6.4. Lista de profesores	6.3. Lista de profesores

ANEXO II

Elegibilidad de los módulos	Módulos	Materias	Asignaturas por materia (nº)	Obligatorias con Teoría Social de la Comunicación (nº)
Comunes a todos	1 - LA COMUNICACIÓN EN LA SOCIEDAD	1 - Comunicación y transformación social	3	1
		2 - Mediaciones comunicativas	5	1
	2 - LA INVESTIGACIÓN DE LA COMUNICACIÓN	3 - Diseños de investigación en comunicación	4	1
		4 - Aplicaciones de la investigación en comunicación	7	0
		5 - La comunicación pública en el cambio social y el desarrollo	7	1
A elegir uno de los dos	3 - COMUNICACIÓN, CAMBIO SOCIAL Y DESARROLLO (Especialidad 1)	6 - Investigación de la comunicación en el desarrollo y el cambio social	7	1
		7 - Comunicaciones en grupos, organizaciones e instituciones	9	1
	4 - COMUNICOLOGÍA APLICADA (Especialidad 1)	8 - Comunicaciones en sociedades	9	0
Comunes a todos	5 - Trabajo Fin de Máster		3	3
Suma	5 módulos	9 materias	54	9

Optativas con Teoría Social de la Comunicación (nº)	Optativas con Otras Líneas teóricas (nº)	Total de asignaturas de la línea de la Teoría Social de la Comunicación (nº)	Electividad de las asignaturas por especialidad(nº de Ob. + nº de Op.)	Simulación del mejor de los casos en la línea de la Teoría Social de la Comunicación para Cambio Social (nº)
0	0	1	3 obligatorias	1
1	3	2	1 obligatoria + 1 optativa	2
2	1	3	1 obligatoria + 1 optativa	2
1	5	1	1 obligatoria + 2 optativa	1
0	6	1	1 obligatoria + 3 optativa	1
1	5	2	1 obligatoria + 3 optativa	2
3	5	4	1 obligatoria + 3 optativa	
1	7	1	1 obligatoria + 3 optativa	
0	0	1	1 obligatoria	1
9	32	16	9 obligatoria + 10 optativa	10
		Total	19 asignaturas	52,63%

Simulación del mejor de los casos en la línea de la Teoría Social de la Comunicación para Comunicología Aplicada	Probabilidad del mejor de los casos en la línea de la Teoría Social de la Comunicación	Presencia de asignaturas de la línea Teoría Social de la Comunicación	Presencia de asignaturas de la línea Teoría Social de la Comunicación
1	100,00%	33%	37%
2	25,00%	40%	
2	66,67%	75%	45%
1	16,67%	14%	
	100,00%	14%	21%
	61,67%	29%	
4	1,79%	44%	27%
1	12,50%	11%	
1	100,00%	100%	100%
12		33%	33%
63,16%			
Media	53,81%		

